

Edith Pichler

JUNGE ITALIENER
ZWISCHEN INKLUSION
UND EXKLUSION

Eine Fallstudie

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Junge Italiener zwischen Inklusion und Exklusion :

Edith Pichler

Berlin, 2010

ISBN 978-3-00-032845-9

© 2010 Edith Pichler, Berlin

Alle Rechte vorbehalten

Grafischer Entwurf, Seitenlayout und Illustrationen:
Giorgio Visintainer, Berlin - www.visigio.de

Druck: CPI - Ebner & Spiegel, Ulm

Berlin, November 2010

Printed in Germany

■ Inhalt

VORWORT	5
PREMESSA	6
DANKSAGUNG	7
EINLEITUNG	9
GEGENSTAND UND ZIEL DER STUDIE	10
Forschungs- und Datenlage	10
Ziel der Studie	14
Integration, Inklusion/Exklusion, Kapitalien und Habitus	15
Pluralisierung und Milieus	19
Von der Arbeitsmigration zur neuen europäischen Mobilität	27
Italiener im deutschen Bildungssystem	33
Einige Daten zum Schulverlauf von Schülern mit italienischem Migrationshintergrund in den berücksichtigten Bundesländern	38
DIE FALLSTUDIE	59
VORSTELLUNG UND ANALYSE DER EMPIRISCHEN DATEN	59
Sample der Interviewpartner	59
Die Familien	61
Migrationsmuster und Beschäftigungswandel	61
Herkunftsmilieus	67
Kulturelles Kapital	68

Soziales Kapital	72
Die Interviewpartner	74
Schulkarrieren	74
Soziale Netzwerke	89
Strategien der Inklusion	95
Identität	98
EINIGE ERGEBNISSE UND THESEN	103
EINIGE FALLBEISPIELE	109
GIOVANI ITALIANI FRA INCLUSIONE ED ESCLUSIONE	174
Strumenti teorici di analisi	175
Processi di pluralizzazione, Milieus e Habitus	178
Dalla fase dei Gastarbeiter alla nuova mobilità europea	180
Alumni italiani nel sistema scolastico tedesco	182
I partner delle interviste	185
Alcuni risultati e tesi	186
TABELLE DER INTERVIEWPARTNER	192
BIBLIOGRAPHIE	197
L'AUTRICE	206
DIE AUTORIN	207

Vorwort

Seit einigen Jahren gibt es in Deutschland einen Nationalen Integrationsplan.

Die statistischen Daten zeigen deutlich: Unter den Migrantinnen und Migranten italienischer Herkunft befinden sich viele ohne berufliche Ausbildung, der Anteil der Schüler an Förderschulen ist hoch, ihr Anteil an den Gymnasien sehr gering.

Kann daher von misslungener Integration gesprochen werden? Die Com.It.Es. Köln, Dortmund, Frankfurt, Freiburg, Hannover, Saarbrücken und Stuttgart haben die Notwendigkeit erkannt, die reale Situation von Jugendlichen mit italienischem Migrationshintergrund festzustellen und zu analysieren und eine Studie dazu in Auftrag gegeben.

Es handelt sich um eine qualitative Untersuchung über die Situation junger Italienerinnen und Italiener in einigen Regionen Deutschlands, sie soll Forschung und Institutionen verbinden. Wie verläuft die Sozialisation der jungen Italienerinnen und Italiener in Deutschland, welches sind ihre Identitätsbezüge (italienisch, deutsch-italienisch, europäisch), welche Rolle spielt das kulturelle, soziale und ökonomische Kapital bei der Inklusion und Exklusion der Personen, und welches sind die politischen und institutionellen Instrumente, die zu ihrer Integration führen?

Com.It.Es. Colonia, Presidente Rosella Benati,
Com.It.Es. Dortmund, Presidente Marilena Rossi
Com.It.Es. Francoforte, Presidente Stefano Lobello,
Com.It.Es. Friburgo, Presidente Giuseppe Maggio,
Com.It.Es. Hannover, Presidente Giuseppe Scigliano,
Com.It.Es. Sarbrücken, Presidente Giovanni Di Rosa,
Com.It.Es. Stoccarda, Presidente Salvatore Virga.

Die Forschungsarbeit wurde auch durch Anregung des Mitglieds des Vorstandes des CGIE Tommaso Conte ermöglicht.

■ Premessa

Da alcuni anni in Germania è in atto un piano nazionale per l'integrazione (dal 2011 Piano d'azione). In tutte le statistiche i dati parlano chiaro: gli italiani sono tra i gruppi di migranti con meno qualifiche professionali, con un tasso elevato di alunni nelle scuole differenziali ed un tasso bassissimo di alunni che frequentano il ginnasio.

Si può parlare a questo punto di mancata integrazione?

I Com.It.Es. di Colonia, Dortmund, Francoforte, Friburgo, Hannover, Saarbrücken e Stoccarda hanno sentito l'esigenza di capire quale sia la situazione reale ed hanno affidato uno studio ad esperti del settore.

Si tratta di un'indagine qualitativa sulla situazione dei giovani italiani in alcune Regioni della Germania. Il progetto mira a collegare ricerca e livello istituzionale e si pone come strumento conoscitivo e analitico della situazione dei giovani Italiani in Germania: quali sono i processi di socializzazione, quali le prassi d'identità, che funzione e che ruolo hanno i diversi capitali nei processi di inclusione o di esclusione dei giovani italiani in Germania, e quali sono le politiche e gli strumenti istituzionali che prevengono o mirano alla loro inclusione.

Com.It.Es. Colonia, Presidente Rosella Benati,
Com.It.Es. Dortmund, Presidente Marilena Rossi
Com.It.Es. Francoforte, Presidente Stefano Lobello,
Com.It.Es. Friburgo, Presidente Giuseppe Maggio,
Com.It.Es. Hannover, Presidente Giuseppe Scigliano,
Com.It.Es. Saarbrücken, Presidente Giovanni Di Rosa,
Com.It.Es. Stoccarda, Presidente Salvatore Virga.

La ricerca è stata possibile anche attraverso l'impulso del Consigliere del Comitato di Presidenza CGIE Tommaso Conte.

■ Danksagung

Mein besonderer Dank gilt den 22 jungen Menschen, die bereit waren, mir in Interviews von ihren Erfahrungen und den Lebensgeschichten ihrer Eltern und Großeltern zu berichten. Ohne sie wäre diese Studie nicht möglich gewesen. Ihre Offenheit, die für die Studie von großem Wert war, wird hoffentlich auch dazu beitragen, dass italienische Jugendliche in Deutschland immer mehr selbstbewusst zu Trägern einer europäischen Identität werden und sich gleichzeitig, auch mit ihrem kritischen Potential, gesellschaftlich einbringen.

Ich danke den Com.It.Es. Köln, Dortmund, Frankfurt, Freiburg, Hannover, Sarbrücken, Stuttgart und Herrn Tommaso Conte von C.G.I.E. für die Unterstützung meiner Arbeit, ihr Interesse und ihr Vertrauen.

Für Diskussionen der Manuskriptentwürfe sowie Hinweise zum deutschen Schulsystem danke ich Dr. Petra Gruner. Bei der Erstellung und Bearbeitung der Tabellen und Grafiken hat mich Florian Schürig (Student der Politikwissenschaften) sehr unterstützt, dem ich dafür ebenfalls herzlich danke.

Edith Pichler

■ Einleitung

Die statistischen Daten zeigen, dass junge Italiener¹ in Deutschland mit Formen der Exklusion konfrontiert sind: so z.B. im Bildungsbereich. Italienische Schüler ebenso wie die autochthonen Schüler aus sogenannten *bildungsfernen* Familien sind in Gymnasien wenig repräsentiert, dagegen besuchen viele von ihnen Schulzweige, die keine Zukunft, keine beruflichen Aufstiegschancen und keine soziale Mobilität bieten.

Bisher mangelt es an Forschungen zum Bildungserfolg dieser Migrantengruppe. Italiener galten bislang als vergleichsweise gut integriert. Schon 1955 wurde eine Anwerbungsvereinbarung mit Italien beschlossen und im Jahre 1957 folgten die Römischen Verträge, die als Grundlage für die Entstehung der Europäischen Union angesehen werden können. Italien gehörte als Gründungsmitglied dazu, und Italiener profitierten im Unterschied zu anderen *Arbeitsmi-granten* allmählich von den Freizügigkeitsregelungen innerhalb der EWG-Länder.

Die Schwierigkeiten werden häufig als ein Problem der Personen selbst interpretiert. Anhand der *Defizit-Thesen*, die im Rahmen der Sozialisationsforschung erarbeitet worden sind, führt man z.B. eine mögliche *Schwäche* der Jugendlichen auf das familiäre Milieu bzw. auf die Herkunftskultur zurück, zum Beispiel mit Stereotypen wie: Aufgrund der kulturellen Werte und Normen der Herkunftsländer besitzen die Eltern einen Erziehungsstil, der Schulerfolge der Jugendlichen nicht fördert, sie gelten als „*bildungsresistent*“.²

1. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in diesem Text nur die männliche Form verwendet, es sind selbstverständlich immer beide Geschlechter gemeint.

2. Siehe den Artikel „Weiße Weste für die Parallelwelt“ (DER SPIEGEL 50/2007 vom 10.12.2007): „Während etwa die Gastarbeiter aus Griechenland und Spanien überall Elternvereine gründeten, um für eine gute schulische und berufliche Ausbildung ihres Nachwuchses zu kämpfen, entpuppten sich die meist aus Sizilien und Kalabrien stammenden Italiener ... als „ziemlich bildungsresistent“.“

■ Gegenstand und Ziel der Studie

Forschungs- und Datenlage

Das vergleichsweise schlechte Abschneiden junger Italiener im deutschen Bildungssystem geriet erst in den letzten Jahren in den Blick, ohne dass eine nennenswerte empirische Forschung dazu eingesetzt hätte. In den wenigen vorhandenen Untersuchungen (u. a. Granato, 2003; Haug/Diehl, 2005; Diefenbach, 2007; Kristen/Granato 2004; Kristen, 2006, Pichler, 2008) werden unterschiedliche Erklärungsansätze geboten. Es handelt sich dabei häufig um vergleichende Studien, die mit Daten des Mikrozensus, von Ausländersurveys oder mit eigenen quantitativen Erhebungen operieren.

Die Arbeiten machen für das schlechte Abschneiden von Schülern mit Migrationshintergrund verschiedene Faktoren aus, u.a. schichtspezifische Faktoren (Migranten gehören häufig der Arbeiterschicht an) und migrationsspezifische Faktoren (Migranten sind mit einem anderen Bildungssystem, einer anderen Sprache, *fremder Kultur* etc. konfrontiert).

Ausgehend von den Theorien von Boudon (1974) und Goldthorpe (2000) spricht man in der Bildungsforschung von primären und sekundären Herkunftseffekten. Der primäre Herkunftseffekt bezieht sich auf die Sozialisation in der Familie und die dort je nach sozio-ökonomischer Lage erworbenen (kognitiven, sozialen, sprachlichen) Kompetenzen der Kinder. Mit dem sekundären Herkunftseffekt wird die elterliche Schulwahlentscheidung bezeichnet, die aus der Abwägung von drei Komponenten entsteht: den Bildungskosten, der erzielbaren Bildungsrendite und der

Erfolgswahrscheinlichkeit³ (Vester, 2006; Maaz/Hausen/McElvany/Baumert, 2006; Ditton, 2010). Bei Migranten kommt noch hinzu, dass ihnen neben den geringeren materiellen Ressourcen auch wenig Zeit zur Verfügung stand bzw. steht, um Bildungsinvestitionen intergenerational zu tätigen, wenn sie auf eine Rückkehr orientiert sind.

Zusammenfassend kann man feststellen:

„Von primären Herkunftseffekten ist die Rede, wenn ungleiche Schulleistungen von Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft die Ursache für Bildungsungleichheiten im späteren Lebensverlauf sind. Sekundäre Herkunftseffekte erklären, warum es trotz gleicher Schulleistungen Unterschiede in den Bildungsentscheidungen für Kinder unterschiedlicher sozialer Herkunft gibt. Diese beiden Effekte sind eng miteinander verwoben: Schichtspezifische Entscheidungen zur Bildungskarriere von Kindern beeinflussen die Möglichkeiten der Leistungsentwicklung bzw. die Lerngelegenheiten von Kindern. Schichtspezifische Unterschiede in den Leistungen können durch schichtspezifische Entscheidungen bzw. Bildungsaspirationen (Erwartungen an die zukünftige Bildungskarriere von Kindern) verstärkt werden“ (Solga, 2008, S. 2).

Während der Boudon-Goldthorpe Ansatz eher die vertikalen und institutionellen Dimensionen der Bildungssegregation erforscht, setzt sich Bourdieu⁴ mit ihren horizontalen und kulturellen Dimensionen auseinander (Vester, 2006).

3. Die Erfolgserwartungen sind allerdings, wie Vester (2006) bemerkt, bei den höheren Herkunftsgruppen nicht nur höher, weil die Kinder von den Eltern und ihrer sozialen Umwelt eher Unterstützung bekommen, sondern auch, weil sie durch „die Erfahrung ihrer Eltern wissen, dass man gar nicht besonders clever sein muss, um es an der Universität zu schaffen“ (Vester, 2006 S. 17).

4. Im folgenden Kapitel werden kurz die Kapitalien- und Habitus-Theorienansätze von Bourdieu vorgestellt.

Nach Bourdieu ist der Einfluss des familialen Milieus auf den Schulerfolg fast ausschließlich kultureller Art: „Deutlich wird der Einfluss des kulturellen Kapitals an der vielfach konstatierten Beziehung zwischen dem allgemeinen Bildungsniveau der Familie und dem Schulerfolg der Kinder“ (Bourdieu, 2001, S. 26). Für den Schulerfolg spielt das kulturelle Kapital besonders in seiner inkorporierten Form eine große Rolle und so indirekt auch der Habitus der Familie bzw. der Schüler. Denn im „Bildungssystem wird nicht nur Wissen vermittelt und abgefragt, sondern es wird zudem ein spezifischer Habitus erwartet und belohnt, der mit demjenigen der definitionsmächtigsten Gruppen korrespondiert. Neben den individuellen Kompetenzen und Fähigkeiten ist nach Bourdieus Auffassung eine habituelle Passung zwischen Herkunftskultur und der ‚Kultur‘ der jeweiligen Bildungsinstitutionen oder des jeweiligen Studienfaches förderlich, um einen erfolgreichen Abschluss zu erzielen“ (Georg, 2006, S. 125).

Die soziale Ungleichheit im Bildungssystem findet also auch auf der symbolischen Ebene statt, „durch die Definitionsmacht der herrschenden Kapitalfraktionen hinsichtlich der legitimen Kultur und Wissensbestände in den Bildungsinstitutionen ...“ (Georg, 2006, S. 125). So ist die soziale Reproduktion durch kulturelles Kapital „mit der Verteilung von symbolischer Macht im Rahmen von Lebensstil und Habitus verknüpft“ (ebd.).

So stellen die Autoren in einer Untersuchung über die Bedeutung des ökonomischen, kulturellen und ethnischen Kapitals der Familie für den Schulbesuch der Kinder fest: „Während in autochthonen deutschen Familien der sozio-ökonomische Status der Eltern die Bildungschancen der Kinder maßgeblich mitbestimmt, spielt im Kontext von Migrationsfamilien offenkundig das Bildungskapital der Eltern die ausschlaggebende Rolle, wenn es um die Bildungs-

chancen der nachfolgenden Generation geht“ (Zinnecker/ Stecher, 2006, S. 308).

Diefenbach (2007) stellt wiederum zwei Ebenen der Analyse dar: eine individuelle Ebene, bei der entweder Aspekte der Herkunftskultur, der schichtenspezifischen Kultur oder der Migrationssituation als Erklärungsgrund herangezogen werden, und eine institutionelle Ebene, bei der die Erklärungsmerkmale auf die Schule als Institution (Kontextbedingungen des Schulbesuchs, institutionelle Diskriminierung) gerichtet sind. Die Autorin fasst die unterschiedlichen und teilweise konkurrierenden Erklärungsansätze von Bildungsbenachteiligung so zusammen:

- Erklärung durch kulturelle Defizite, ethnischer oder sozialer Kultur;
- Humankapitaltheoretische Erklärung
- Kulturökologische Theorie
- Erklärung durch Stereotype: Auswirkungen der Bedrohung durch Stereotype
- Institutionelle Diskriminierung
- Bedeutung der Sprachkenntnisse bzw. Deutschkenntnisse

Diefenbach kommt zu dem Schluss, dass trotz dieser verschiedenen Erklärungsmuster die Forschungslage nicht befriedigend sei, da sie u.a. unzureichend sei und weil es an entsprechenden Daten mangle. Bisher fehlen jedoch vertiefte Studien, die über die statistischen Befunde hinaus Erklärungen für den zum Teil negativen Schulverlauf italienischer Schüler in Deutschland liefern.

Ziel der Studie

Ziel dieser Studie ist daher eine erste Bestandsaufnahme der Situation junger Italiener in ausgewählten Bundesländern. Es handelt sich um eine Pilotstudie.⁵ Gefragt wird nach den Ursachen, weshalb junge Italiener, die in Deutschland geboren sind und überwiegend das deutsche Bildungssystem durchlaufen haben, trotz der allgemein als erfolgreich geltenden Integration der Italiener zum Teil defizitäre Bildungsbiografien aufweisen, d. h. im Durchschnitt im Schulsystem, aber in der Folge auch in der Bildungsbeteiligung im tertiären Bereich schlechter abschneiden als andere Migrantengruppen. Daraus werden Hypothesen zu Bildungserfolg bzw. -misserfolg abgeleitet, die in späteren Studien weiter zu untersuchen sind.

Die auf neun Monate angelegte Studie wurde von ComItEs (Comitato Italiani all'Estero)⁶ der Konsularbezirke Hannover, Dortmund, Köln, Frankfurt, Saarbrücken, Stuttgart und Freiburg in Auftrag gegeben. Dazu wurden Interviews mit 22 jungen Erwachsenen mit italienischem Migrationshintergrund geführt, die verschiedene Bildungsgänge absolviert haben. Die Studie hat nicht den Anspruch, repräsentativ zu sein. Sie arbeitet mit Kontrastfällen, indem sie erfolgreiche mit weniger erfolgreichen Bildungsbiografien vergleicht. Dadurch können Prozesse und Faktoren, die eine Bildungskarriere beeinflussen, besser erhellt werden.

Gerade qualitative Untersuchungen können die Prozesse, die sozialen Mechanismen und Faktoren ausleuchten, die zu bestimmten Ergebnissen führen. Während statistische Daten und quantitative Befunde Durchschnittswerte sowie die Auswirkungen bestimmter Prozesse zeigen, kön-

5. Eine ausführliche Auswertung der erhobenen Daten erfolgt demnächst in verschiedenen Publikationen.

6. Com.It.Es. (Ausschuss der Italiener im Ausland) wird vor Ort von Italienern der jeweiligen Konsularbezirke gewählt.

nen qualitative Untersuchungen deren Ursachen nachvollziehbar machen, Einstellungen und Haltungen der Interviewten zu einer bestimmten Frage feststellen und sind hilfreiche strategische Instrumente, da sie erlauben, das *Bestehende* zu erkennen und Rückschlüsse auf die Zukunft zu ziehen. Anhand von Interviews lassen sich die Mechanismen und Praktiken der Exklusion sowie Strategien der Inklusion erschließen und so bestimmte Typologien dieser Prozesse beschreiben.

In den folgenden zwei Kapiteln wird zunächst ein kurzer Überblick über die im Text verwendeten theoretischen Ansätze und Begriffe gegeben. Darüber hinaus wird die an Bourdieu und Vester anknüpfende Sinus-Studie über die Milieus der Immigranten vorgestellt.

Integration, Inklusion/Exklusion, Kapitalien und Habitus

In der Öffentlichkeit und im wissenschaftlichen Diskurs ist in den letzten 20 Jahren über verschiedene Modelle der Integration von Zuwanderern debattiert worden. Eines dieser Modelle wurde von dem Soziologen Esser (1980) entwickelt. Er geht davon aus, dass der Integrationsprozess mit der kognitiven Assimilation beginnt, die eine Voraussetzung für die weiteren Formen der Assimilation ist.

- Kognitive Assimilation: kulturelle und soziale Fertigkeiten (Sprache, Normen, Verhalten)
- Strukturelle Assimilation: Abbau sozialer Ungleichheit durch soziale und räumliche Mobilität, De-Segregation
- Soziale Assimilation: De-Segmentierung und De-Segregation, Partizipation

- Identifikative Assimilation:
Aufgeben der Orientierung an der
Herkunftsgesellschaft und der ethnischen Gruppe
zugunsten der Majorität im Aufnahmeland

Das Modell, das sich an das von Park anlehnt, stammt aus dem frühen zwanzigsten Jahrhundert und ging von dem damaligen US-amerikanischen Gesellschaftsverständnis eines „melting pot“ aus. Die Akkulturation beschreibt dementsprechend die Stufen dieses „Verschmelzens“ der soziostrukturellen Differenzen hin zu einer homogenen nationalen Gesellschaftsstruktur. Nach diesem Modell beginnt der Prozess der Akkulturation in der Aufnahmegesellschaft mit einer kognitiven Assimilation, die die Voraussetzung ist für die strukturelle Assimilation, es folgt durch die entstehenden sozialen Kontakte die soziale Assimilation, und anschließend die identifikative Assimilation. Durch diese Prozesse sollten die Ungleichheiten zwischen den Gruppen, so z.B. in der Bildung, verschwinden.

Dieses Modell ist als eine mechanistische Theorie der Entwicklung und als ein zu systematisches Modell, das durch Formen von Automatismus charakterisiert wird, kritisiert worden. Bei der Analyse der verschiedenen soziokulturellen Prozesse kann man z. B. unter den Italienern konstatieren, dass der Assimilation in einem Bereich nicht immer eine Assimilation in einem anderen Bereich folgt bzw. dass die Assimilation in einem Bereich die Assimilation in einem vorherigen Bereich voraussetzt. Die kognitive Assimilation z. B. führt nicht immer zur strukturellen Assimilation,⁷ und eine strukturelle Assimilation folgt nicht immer einer kognitiven Assimilation.

7. Man betrachte z. B. die Situation der zweiten und dritten Generation der Einwanderer, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind und daher alle Voraussetzungen für einen hohen Grad an „kognitiver Assimilation“ besitzen, die nach dem Modell automatisch zu einer „strukturellen Assimilation“ führen sollte. Die Daten hinsichtlich ihres Schul- und Bildungserfolgs und ihrer Position auf dem Arbeitsmarkt zeigen in der Praxis eine andere Realität.

In den letzten Jahren wurden einige Theorien entwickelt und angewendet, um den Grad der Inklusion oder Exklusion der Zuwanderer nachzuvollziehen. Die Begriffe Inklusion und Exklusion, die auf die ökonomische, kulturelle, politisch-institutionelle und soziale Zugehörigkeit bezogen werden können, können einige Entwicklungen und Aspekte der Communities differenziert analysieren und darstellen.

- Inklusion wird verstanden als Teilhabe der Individuen an den Systemen mit zentraler Funktion: Bildung, Wirtschaft, Politik.
- Exklusion ist hingegen die fehlende Möglichkeit der Teilhabe an diesen Systemen. Das bedeutet in der Praxis: Schulversagen, niedriger Lebensstandard und geringer politischer Einfluss (Luhmann, 1994, Stichweh, 2000).

Die Inklusions-/Exklusionstheorie besetzt in der Systemtheorie die Funktionsstelle, die bei Bourdieu die Theorie der Kapitalformen einnimmt. So kann Inklusion und Exklusion anhand der ungleichen Verteilung von ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital analysiert werden:

- Ökonomisches Kapital ist all das, was an Besitz von ökonomischen Gütern einschließlich Leistungen aus dem System redistributiver Leistungen durch den Staat zur Verfügung steht; dieser Begriff schließt an traditionelle Vorstellungen an.
- Soziales Kapital ist die Zugangsmöglichkeit zu sozialen Ressourcen, die über soziale Beziehungen (Netzwerke und Assoziationen) vermittelt werden.

Bourdieu unterscheidet zwischen drei Formen des kulturellen Kapitals:

- in einer objektivierten Form: Bücher, Kunstwerke etc.,
- in einer institutionalisierten Form: Bildungstitel, akademische Titel; das von der Familie ererbte kulturelle Kapital wird so durch Titel von akademischen Institutionen bestätigt und legitimiert,
- in einer inkorporierten Form: Wissen, Erziehung, kulturelle Fähigkeiten; bei dieser Form spielt die soziale Herkunft eine bedeutende Rolle, also das Aufwachsen in einem bestimmten Milieu.

Nicht immer werden vorhandene Kapitalien – wie das kulturelle Kapital im Sinne von Wissen – anerkannt. In diesem Fall, und das kann den Migranten gegenüber geschehen, findet eine symbolische Exklusion der Kapitalien statt. Die sozialen Auseinandersetzungen verlagern sich dann in den Raum der symbolischen Auseinandersetzung, wo das symbolische Kapital an Bedeutung zunimmt (Eder/Rauer/Schmidtke, 2004).

In seinen Studien über Klassenstrukturen hat Bourdieu die Konzepte von Distinktion und Lebensstilen eingeführt, die einem bestimmten *Habitus* entsprechen. Mit *Habitus* meint man die Haltung des Individuums in der sozialen Welt, seine Gewohnheiten, seine Disposition, seine Lebensstile, seine Wertvorstellungen und Einstellungen. Der *Habitus* enthält die Schemata, die dazu dienen, die soziale Realität wahrzunehmen, die ästhetischen Kriterien, um kulturelle Produkte und Praktiken zu bewerten, sowie Schemata, die die Hervorbringung von Handlungen einleiten. Der *Habitus* ist Ausdruck und Ergebnis der Situation der Grup-

pen im Raum der sozialen Ungleichheit; er ist ein Klassenhabitue (Bourdieu, 1983, 2001).

Neue Migrationsprozesse, die mit Begriffen wie Transnationalismus beschrieben werden, haben transnationale soziale Räume entstehen lassen. In diesen Räumen bewegen sich nicht nur Personen, Kapitalien und Waren, sondern auch Informationen, Ideen, Symbole und Kultur. Gerade durch die Zuwanderung neuer Migrantentypen ist es zur Bildung transnationaler Räume mit kulturellem Charakter gekommen, die zu neuen Praktiken und Orientierungen einer *trans-cultural melange* führen (Pries, 1997, 2001, 2003). Von den Transnationalisierungsprozessen, die durch die Integration Europas gefördert wurden, können auch die zweite und dritte Generation der Italiener in Deutschland profitieren.

Pluralisierung und Milieus

Nachdem der Milieu-Begriff lange keine bedeutende Rolle für Sozialstrukturanalysen spielte, ist er im Laufe der 1980er Jahre – nicht zuletzt mit einer umfassenden Bourdieu-Rezeption – wieder aufgetaucht, um soziale Unterschiede zu erklären, die nicht nur schichtenspezifisch und vertikal sind. Soziale Milieus und Lebensstile beeinflussen die Sozialisation, und es finden sich „innerhalb der einzelnen Schichten mehrere Milieus nebeneinander“ (Hradil, 2006, S. 7). Als soziale Milieus werden Gruppen von Menschen betrachtet, die jeweils ähnliche „Werthaltungen, Prinzipien der Lebensgestaltung, Beziehungen zu Mitmenschen und Mentalitäten aufweisen“ (ebd., S. 4).

Insbesondere Vester et al. (2001) sind mit ihren Arbeiten, die die sozialen Milieus in Deutschland im gesellschaftlichen Strukturwandel untersuchen, Pioniere in diesem For-

schungsfeld und haben den Forschungsansatz Bourdieus (Bourdieu, 1987) für Deutschland fruchtbar gemacht. Vester (2006) hat das Modell auch auf die Frage der Bildungschancen der verschiedenen Milieus und die Differenzierung der Bildungswege angewandt (Abb.1).

Ging man aufgrund der Anwerbepolitik der Bundesregierung und der Typologie der Zuwanderer, die ab dem Ende der 1950er Jahre als Arbeitsmigranten in Beschäftigungsbranche der Industrie und der Bauwirtschaft gekommen waren, von „homogenen“ Migrantencommunities aus, wird inzwischen den Pluralisierungsprozessen und neuen Formen der Mobilität und der daraus resultierenden Diversifizierung allmählich Rechnung getragen. Inzwischen sind einige Studien über die verschiedenen Milieus in Migrantencommunities erschienen, darunter über die italienische Community in Berlin (Pichler 2002, 2008). Eine ausführliche Untersuchung über die Lebenswelten und Lebensstile von Personen mit Migrationshintergrund wurde 2006/2007 von Sinus-Sociovision veröffentlicht (Abb. 2).

Die Forscher haben acht verschiedene Milieus identifiziert und zeigen damit, dass es in der Bevölkerung mit Migrationshintergrund eine ähnliche Diversifizierung wie in der übrigen Bevölkerung gibt, wenn auch mit einigen charakteristischen Unterschieden. Erstmals wurde damit statistisch untermauert, dass es kein einheitliches Migrantenmilieu gibt, aber auch, dass einige Unterschiede aufgrund der unterschiedlichen Migrationsmuster zwischen den Migrantencommunities existieren.

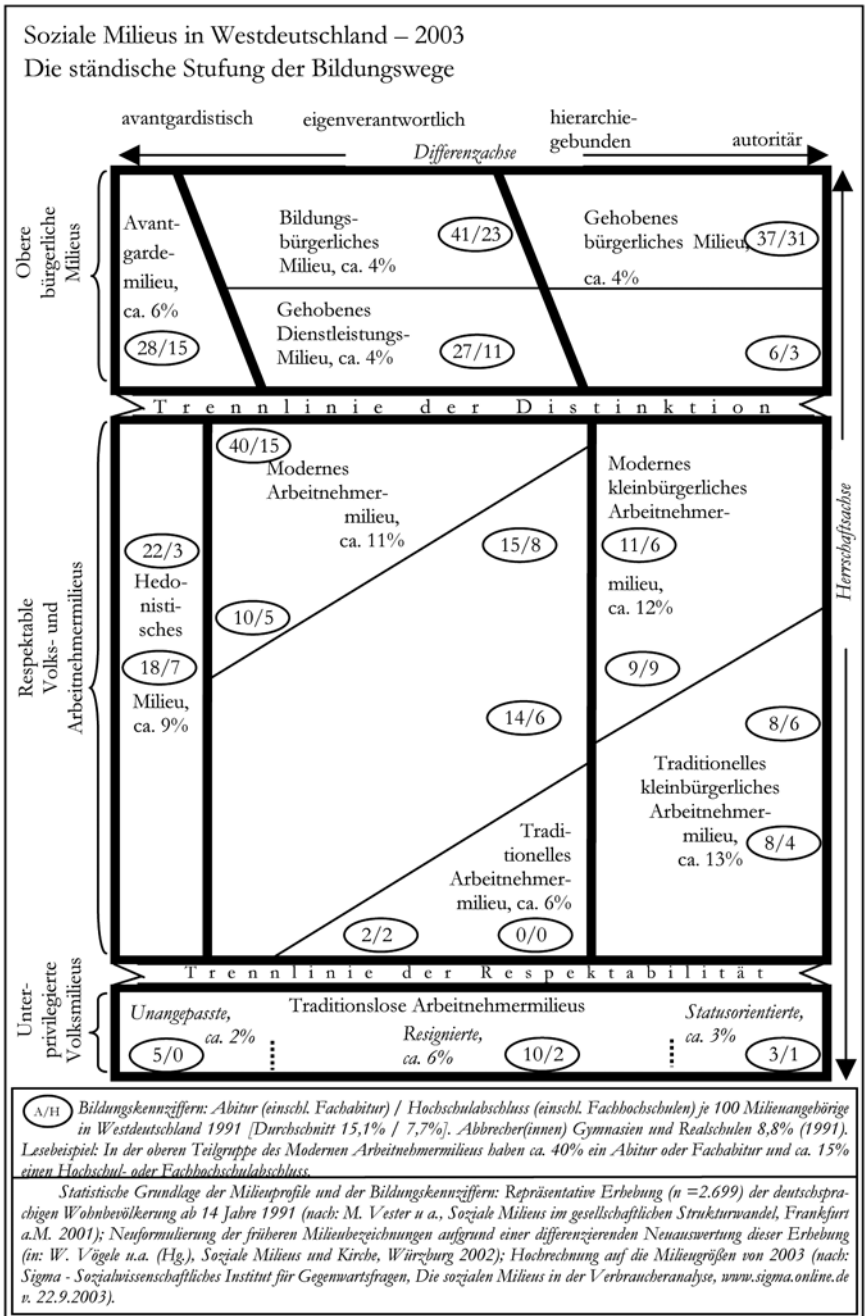


Abb. 1

In Folgenden wird eine Kurzbeschreibung der Milieus, die von der Sinus-Studiengruppe unternommen wurde, vorgestellt:

Traditionsverankerte Migranten-Milieus:

- **Religiös verwurzelttes Milieu:**
Vormodernes, sozial und kulturell isoliertes Milieu, verhaftet in den patriarchalischen und religiösen Traditionen der Herkunftsregion
- **Traditionelles Gastarbeiter-Milieu:**
Traditionelles Blue-Collar-Milieu der Arbeitsmigranten und Spätaussiedler, das nach materieller Sicherheit für sich und seine Kinder strebt

Bürgerliche Migranten-Milieus:

- **Statusorientiertes Milieu:**
Klassisches Aufsteiger-Milieu, das durch Leistung und Zielstrebigkeit materiellen Wohlstand und soziale Anerkennung erreichen will
- **Adaptives Bürgerliches Milieu:**
Die pragmatische moderne Mitte der Migrantenpopulation, die nach sozialer Integration und einem harmonischen Leben in gesicherten Verhältnissen strebt

Ambitionierte Migranten-Milieus:

- **Intellektuell-kosmopolitisches Milieu:**
Aufgeklärtes, global denkendes Bildungsmilieu mit einer weltoffenen, multikulturellen Grundhaltung und vielfältigen intellektuellen Interessen

- Multikulturelles Performermilieu:
Junges, leistungsorientiertes Milieu mit bi-kulturellem Selbstverständnis, das sich mit dem westlichen Lebensstil identifiziert und nach beruflichem Erfolg und intensivem Leben strebt

Prekäre Migranten-Milieus:

- Hedonistisch-subkulturelles Milieu:
Unangepasstes Jugendmilieu mit defizitärer Identität und Perspektive, das Spaß haben will und sich den Erwartungen der Mehrheitsgesellschaft verweigert
- Entwurzeltes Milieu:
Sozial und kulturell entwurzeltes Milieu, das Problemfreiheit und Heimat/Identität sucht und nach Geld, Ansehen und Konsum strebt

Sinus-Migranten-Milieus® in Deutschland 2008

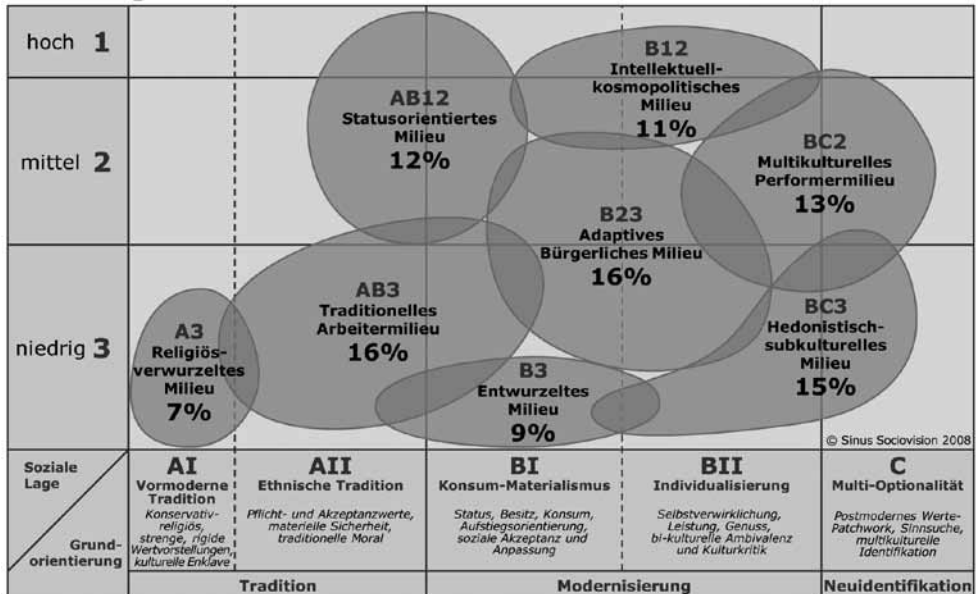


Abb. 2

Die Studie zeigt insbesondere, dass Menschen mit Migrationshintergrund keine soziokulturell homogene Gruppe sind (Abb. 3). Vielmehr unterscheiden sich die Migranten-Milieus weniger nach ethnischer Herkunft und sozialer Lage als – ebenso wie die autochthone Gesellschaft – nach Wertvorstellungen, Lebensstilen, ästhetischen Vorlieben usw. Die Herkunftskultur sagt noch nichts aus über die Milieuzugehörigkeit und umgekehrt. So kann man gemeinsame lebensweltliche Muster bei Migranten aus verschiedenen Herkunftskulturen finden: „Menschen des gleichen Milieus mit unterschiedlichem Migrationshintergrund verbindet mehr miteinander als mit dem Rest ihrer Landsleute aus anderen Milieus“ (Sinus-Sociovision, 2007).

Pluralisierung von Migrationskulturen

Der langfristige Wandel von Werten und Lebensstilen				
<ul style="list-style-type: none"> ■ Traditionelle Werte und religiöser Dogmatismus (oft: islamisch) ■ Patriarchalisches Weltbild, überkommene Familienwerte und Zwangsnormen ■ Rigide-konventionalistischer Lebensstil, strenge Moral ■ Kulturelle Enklave, keine Integrationsbereitschaft <p>Parallelkultur</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Selbstverständnis als (dauerhafter) "Gast" – auf niedrigem Integrationsniveau ■ Traditionelle Pflicht- und Akzeptanzwerte, Sparsamkeit, Bescheidenheit ■ Materielle Sicherheit, bescheidener Wohlstand als Lebensziel ■ Festhalten an den Traditionen und Gebräuchen des Herkunftslandes, aber Respektieren der deutschen Mehrheitskultur <p>Arbeitsmigrantenkultur</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Soziale und kulturelle Entwurzelung, materialistische Ersatzwerte ■ Streben nach Besitz und Status, Konsum und Genuss ■ Bemühen um soziale Akzeptanz und Anpassung, Aufstiegsorientierung <p>Teilhabekultur</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Individualisierung der Überzeugungen und Lebensstile, Selbstverwirklichung als zentraler Wert ■ Kritische Auseinandersetzung mit der Herkunftskultur ■ Streben nach Aufklärung und Emanzipation ■ Bi-kulturelle Orientierung <p>Integrationskultur</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Aufhebung kultureller Identitäten und Gruppenzugehörigkeiten ■ Unsicherheit als Grunderfahrung, Sinnsuche ■ Postmodernes Werte- Patchwork, Flexibilität und Mobilität ■ Multikulturelle Identifikation, Subkultur-Bildung <p>Multikultur</p>
AI Archaische Tradition	AII Ethnische Tradition	BI Konsum-Materialismus	BII Individualisierung	C Multi-Optionalität
Tradition		Modernisierung		Neuidentifikation

Abb. 3

Was die Milieu-Angehörigen verbindet, ist ein bestimmter klassenspezifischer Habitus, der unterschiedliche Lebensstile hervorruft. In seinen Studien über Klassenstrukturen hat Bourdieu die Konzepte von Distinktion und Lebensstilen eingeführt, die eben einem bestimmten Habitus entsprechen: d. h. der Haltung des Individuums in der sozialen Welt, seinen Gewohnheiten, seiner Disposition, seinen Wertvorstellungen und Einstellungen.

Entscheidend sind diese Sachverhalte auch für die Bildungsstrategien und den Bildungserfolg. Es ist zu fragen, inwiefern sich im Bildungserfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund herkunftsspezifische Merkmale des sozioökonomischen Hintergrunds oder des kulturellen und/oder sozialen Kapitals (Bildungsabschlüsse und allgemeiner Bildungshintergrund der Eltern, in der Familie gesprochene Sprache etc. und/oder soziale Netzwerke) niederschlagen. Darüber hinaus wäre zu fragen, ob es weitere Ursachen bzw. Erklärungen gibt, die sich auf den Migrationshintergrund bzw. spezifische ethnische Faktoren selbst beziehen, wie ein Teil der empirischen Forschungsergebnisse vermuten lässt. Zu Letzterem gibt es aber bisher noch wenige Untersuchungen.

Von milieuspezifischen Bildungsstrategien (Grundmann u. a., 2003) ist – wie die Interviews deutlich zeigen – auch für die hier untersuchte Gruppe auszugehen.

Grundmann u. a. unterscheiden zudem aber auch „milieuspezifische“ und „bereichsspezifische“ Bildungsstrategien, d.h. die Bildungsstrategien unterscheiden sich nicht nur entsprechend der sozialen Herkunft (Milieus), sondern darüber hinaus nach den jeweiligen eigenen „Rationalitäten“ und Zielen in den unterschiedlichen Erfahrungswelten von Familie, Schule, Peers und anderen (ebd., S. 28). Was in der Schule rational sein mag (etwa seine italienische Identität in

Idealtypische Bildungsstrategien in ausgewählten Milieus nach Grundmann (2003)

		Bereichsspezifische Bildungsrationalitäten -ziele etc.		
		Schule	Familie	Peers
Ausgewählte Milieus	Akademisches Oberklasse-Milieu	Exzellenz Bildung als Intellektuelle Herausforderung	Tradierung legitimen kulturellen Kapitals	„reine“ Freundschaften
	Aufstiegsorientiertes Milieu	Schule als Vehikel des sozialen Aufstiegs und als kulturelle Autorität	Individualisierte Partnerschaft- und Familienorientierung, Tradierung individueller Leistungsnormen	Feld zur Erprobung eigener Möglichkeiten
	Traditionsloses Arbeitermilieu	Schule als notwendiges Übel und „fremde“ Autorität; Bestreben, sie so gut als möglich hinter sich zu lassen	Vermittlung alltagspraktischer und verwandtschaftlicher Orientierungen, Tradierung sozialen Kapitals, Konformitätsprinzip	Leidensgenossen, Gegenkulturen

Abb. 4

den Hintergrund zu stellen oder gar zu verleugnen), kann in der Welt der Gleichaltrigen gerade nicht funktional sein (wenn man sich in der Freizeit vor allem innerhalb der italienischen Community bewegt). Es gibt also spezifische Brechungen, die Jugendliche austarieren müssen.

Von der Arbeitsmigration zur neuen europäischen Mobilität

Die heutige Lebenssituation junger Italiener in Deutschland ist nur vor dem Hintergrund der italienischen Zuwanderung und der Migrationsprozesse zu verstehen. Deshalb ist es notwendig, einen kurzen Überblick über die Transformationen der letzten 40 Jahre wiederzugeben. In diesem Kapitel wird kurz auf die Migrationsentwicklung/-geschichte eingegangen. Dabei werden auch einige Transformationen innerhalb der italienischen Community, die in der Literatur bisher zu wenig Berücksichtigung finden, wiedergegeben. Sie zeigen zum einen den Wandel im Bereich der Beschäftigungsstruktur, zum anderen gibt es unübersehbar Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse innerhalb der Community.

1952 begannen auf Initiative Italiens die Verhandlungen über die Anwerbung italienischer Arbeiter, die als Vorbild für die späteren Anwerbevereinbarungen gelten kann. Durch diesen Arbeitskräfteexport sollte die steigende Arbeitslosigkeit in Italien verringert werden und gleichzeitig sollten die zu erwartenden Transferzahlungen die passive Handelsbilanz ausgleichen.

1957 unterzeichneten die Gründerstaaten der EWG die Römischen Verträge. In den im Januar 1958 in Kraft getretenen Verträgen wurde mit den Artikeln 48 und 49 die Einführung der Freizügigkeit von Arbeitskräften aus den Mitgliedstaaten innerhalb der EWG festgelegt, die durch sukzessive Verordnungen schrittweise verwirklicht werden sollten. Mit der Verordnung 1612 vom 15. Oktober 1968 wurde allen Angehörigen der EWG-Staaten das gleiche Recht bei der Bewerbung um eine Arbeitsstelle eingeräumt (Geiselberger, 1972).

Vor dem bilateralen Anwerbeabkommen von 1955 waren Italiener in geringer Anzahl in der bundesdeutschen Landwirtschaft beschäftigt. Die Zahl italienischer Migranten nahm erst zu, als nach dem Mauerbau 1961 der Zustrom von Vertriebenen und von DDR-Flüchtlings abnahm.

Die größte Zahl der italienischen Migranten kam aus ländlichen und industriell unterentwickelten Gebieten Nord- und Süditaliens und war vor ihrer Auswanderung in der Landwirtschaft, im Handwerk oder als Kleinhändler tätig. Ihre dort erworbenen beruflichen Kenntnisse waren jedoch für die vorgesehenen Arbeitsplätze in der Bundesrepublik Deutschland nicht von Nutzen. Besaßen sie eine berufliche Ausbildung, wurde diese meist in Deutschland nicht anerkannt, weil sie nicht den deutschen Maßstäben entsprach. Sie wurden im unteren Segment der Industrieproduktion und in der Bauwirtschaft eingesetzt, also in Branchen, die konjunkturabhängig waren, was dazu führte, dass in Krisenzeiten Italiener zurück nach Italien fuhren und die Pendelmigration unter ihnen förderte (Pichler, 1997).

Die italienischen Migranten waren bis in die 1970er Jahre vorwiegend alleinstehende Männer. Dies erklärt die damals in Anbetracht der Gesamtzahl der italienischen Wohnbevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland sehr hohe Erwerbsquote bei den Italienern: 1961 waren 90,3 Prozent der Italiener (Deutsche: 47,5 Prozent) und 1970 immer noch 72,2 Prozent (Deutsche: 42,7 Prozent) erwerbstätig (ebd.).

Die Krise der Massenindustrie, die Auslagerung der Produktion in Billiglohnländer sowie Deindustrialisierungs- und Tertiärisierungsprozesse haben die Zahl der Arbeitsplätze in der Industrie sinken lassen. Besonders die damals für die Migranten vorgesehenen Arbeitsplätze, die keine berufliche Qualifikation verlangten und stark konjunkturab-

hängig waren, fielen durch die Rationalisierung der Produktion sowie ihre Verlagerung ins Ausland weg. Italiener wie andere Migrantengruppen sehen sich immer mehr mit einem segmentierten Arbeitsmarkt konfrontiert, der vom Dienstleistungssektor dominiert wird. Gerade im Niedriglohnsektor, wo keine Qualifikation gefragt ist, konkurrieren die italienischen Immigranten zunehmend mit anderen Immigrantengruppen, was zu einer Zunahme prekärer Arbeits- bzw. Lebensverhältnisse unter ihnen geführt hat.

Während das Jahrzehnt von 1970 bis 1980 durch den Rückgang der italienischen Bevölkerung in Deutschland charakterisiert war, konnte man ab Ende der 1980er Jahre eine neue italienische Zuwanderung beobachten. Während zwischen 1973 und 1985 die Zahl der in Deutschland lebenden Italiener von 630.000 auf 531.338 sank, mit einem Tiefstand von 499.562 Personen im Jahre 1987, lebten in Deutschland am 31. Dezember 2009 517 474 Italiener (Männer: 304 716; Frauen: 212 758)⁸ (Statistisches Bundesamt; Bundesanstalt für Arbeit, verschiedene Jahrgänge).

Seit 2005 wird im Mikrozensus auch der Migrationshintergrund⁹ der Bevölkerung erfragt. Nach dem Mikrozensus

8. Trotz der Möglichkeit seit 2002, die doppelte Staatsangehörigkeit zu beantragen, ist die Zahl nach Angaben des Statistischen Bundesamtes bis jetzt gering geblieben und in den letzten Jahren sogar gesunken.

Naturalisierung

Jahr	Insgesamt	Männer	Frauen
1990	437	219	218
1995	1 281	650	631
2000	1 036	534	502
2005	1 629	842	787
2008	1 392	664	728

9. Der Begriff Migrationshintergrund wurde erstmals bei den Statistiken des Mikrozensus 2005 verwendet. Nach dem Statistischen Bundesamt zählen zu den Menschen mit Migrationshintergrund „alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“. Der Begriff hat jedoch seit einigen Jahren auch in der breiten Öffentlichkeit, in den Medien, in der politischen Sprache und zum Teil auch in wissenschaftlichen Diskursen seinen Einzug erlebt. Insbesondere in den Medien und in der Öffentlichkeit wurde und wird der Begriff in Zusammenhang mit der zweiten oder dritten Zuwanderergeneration verwendet, nicht selten, um Defizite (z.B. schulische Misserfolge, Devianz) dieser Gruppe zu erklären (Pichler, 2008).

betrug 2009 die Zahl der Personen mit einem italienischen Migrationshintergrund (mit derzeitiger bzw. früherer italienischer Staatsangehörigkeit) 771.00 Personen (Frauen: 315.000), davon waren 434.000 (Frauen: 165.000) mit eigener Migrationserfahrung und 337.000 (Frauen: 150.000) ohne eigene Migrationserfahrung. Von den Personen mit eigener Migrationserfahrung besaßen 409.000 (Frauen: 154.000) nur die italienische Staatsangehörigkeit, von den Personen ohne eigene Migrationserfahrung 213.000 (Frauen: 90.000). Etwa 52.000 (6,7 Prozent) Personen haben eine doppelte Staatsangehörigkeit.

Mehr als 28 Prozent der Italiener sind in Deutschland geboren. Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer beträgt 27,5 Jahre.

Tab. 1 Italiener nach Migrationsstatus

Mit eigener Migrationserfahrung		Ohne eigene Migrationserfahrung		Insg.
Absolut	%	Absolut	%	
434.000	56,6	337.000	43,4	771.000

Quelle: Mikrozensus 2009, Eigene Berechnung

Tab. 2 Italiener nach Geschlecht

Jahr	Insgesamt	Männer	Frauen	Frauen in %
1975	601 405	379 696	221 709	36,8
1995	586 089	352 982	233 107	39,7
2000	619 060	368 576	250 484	40,4
2009	517 474	304 716	212 758	41,1

Quelle: Statistisches Bundesamt, Eigene Berechnung

Inzwischen hat sich der Unterschied zwischen Männern und Frauen verringert, was u.a. mit der Umstrukturierung des Arbeitsmarktes zu tun hat, der nicht mehr vorwiegend männliche Arbeitskräfte in der Industrie vorsieht, die insgesamt geschrumpft ist. Neue Migrationsprozesse, die im Rahmen der neuen europäischen Mobilität stattfinden, haben auch zu einer Erhöhung der weiblichen Immigration beigetragen.

Die europäische Integration und die Niederlassungsfreiheit haben zu neuen Formen der Mobilität und des Aufenthalts geführt, die das Container-Modell, also die Passage von einem nationalstaatlichen Container in einen anderen, in Frage stellen (Mau, 2007). Gerade die neuen Immigranten, aber auch Angehörige der zweiten beziehungsweise dritten Generation, wie wir im empirischen Teil sehen werden, tragen mit ihrem transnationalen Habitus dazu bei, dass die Wände der nationalstaatlichen Container immer poröser werden. So sind auch die sozialen Netzwerke keine ethno-nationalen geschlossenen Container mehr, sondern, entsprechend dem Habitus und den Interessen der Migranten existieren Infrastrukturen, die in Bezug zu anderen *lokalen-glokalen* Realitäten stehen.

Tab. 3 Italiener nach Migrationsstatus nach ausgewählten Bundesländern

Bundesland	Mit eigener Migrationserfahrung	In %	Ohne eigene Migrationserfahrung	In %	Insgesamt
Nieders.	26.000	55,3	21.000	44,8	47.000
NRW	98.000	55,0	80.000	44,9	178.000
Hessen	45.000	57,7	33.000	42,3	78.000
BW	126.000	52,0	116.000	48,0	242.000
Saarland	13.000	48,1	14.000	51,9	27.000

Quelle: Mikrozensus 2009, eigene Berechnung

Da die Studie sich speziell mit Schülern aus sechs verschiedenen Bundesländern Deutschlands beschäftigt, wurden oben einige Daten des Mikrozensus 2009 zu der italienischen Bevölkerung in diesen Ländern wiedergegeben.

Die Zahlen zeigen, dass inzwischen ein sehr hoher Anteil der Bevölkerung mit italienischem *Migrationshintergrund* hier geboren wurde und dass in manchen Gebieten die italienische Community eine sehr lange und dauerhafte Ansässigkeit aufweist. Außerdem deuten die Daten auf die Krise der Bergbauindustrie bzw. der Montanwirtschaft hin sowie auf die industrielle Umstrukturierung, die manche Regionen in Deutschland erlebt haben – wie z. B. das Saarland –, die nicht mehr für die Zuwanderer der letzten Jahre attraktiv sind. Da diese Regionen nicht mehr Ziel der neuen Mobilität sind, verringert sich dementsprechend die Zahl der Personen mit eigener Migrationserfahrung.

■ Italiener im deutschen Bildungssystem

Die PISA-Studien zeigen, wie abhängig in Deutschland schulische Erfolge von der sozialen Herkunft sind und wie das Schulsystem durch Mechanismen der Auslese zum Teil benachteiligend und exkludierend wirkt.

„In Deutschland hängt der schulische Erfolg von Kindern stärker von der sozialen Herkunft ab als in vielen anderen Ländern. Das belegen Untersuchungen in Deutschland und internationale Vergleichsstudien. Insbesondere die PISA- und IGLU-Studien weisen die entscheidende Bedeutung der sozialen Situation für Erfolge und Misserfolge in der Bildungslaufbahn nach“ (Solga, 2008, S. 2).

Das sind u. a. empirische Belege dafür, „dass die Kinder mit ungleichen sozialen und kulturellen ‚Startkapitalen‘ in das Bildungssystem eintreten und dort dann nach ihrer sozialen Herkunft schrittweise so ‚sortiert‘ werden, dass sie überwiegend in das ebenfalls sozial gestufte Berufssystem gelenkt werden (Vester, 2006, S. 73). Gerade die Kinder und die Nachkommen der Gastarbeiter sind häufig von diesem selektiven System betroffen, das Kinder aus bildungsfernen Familien bestraft. Besonders italienische Schüler weisen die höchste Quote an Sonderschülern und Hauptschülern auf, während ihr Anteil an weiterführenden Schulen gering ist (Pichler, 2006).

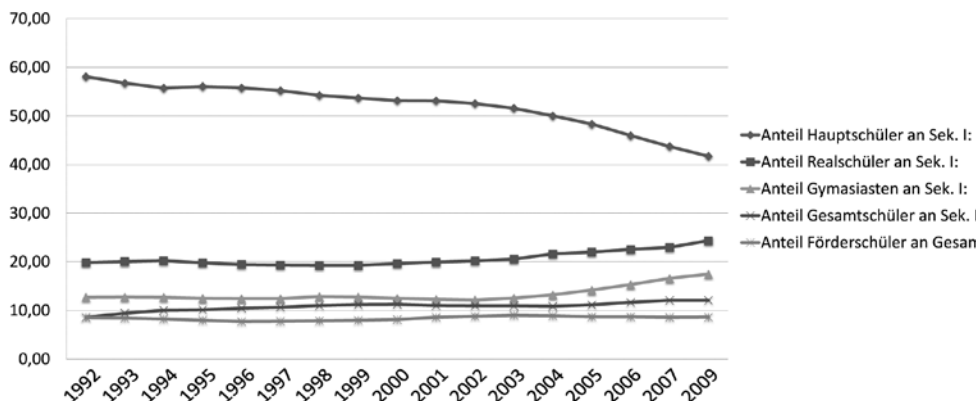
Man kann allerdings trotz der immer noch bestehenden negativen Schulperformance eine positive Tendenz beobachten: in den letzten 20 Jahren hat die Zahl der Hauptschüler abgenommen, während die Zahl der Gymnasiasten und Realschüler zugenommen hat.

Tab. 4 Italienische Schüler in Deutschland nach Schultypus und mehreren Jahrgängen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschulen	19 447	19 140	19 067	19 525	19 670	19 282	18 790	18 517	18 449	18 421	18 215	17 706	16 743	15 519	14 218	13 094	12 076
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	42	108	176	239	304	425	515	646	753	810	891	936	872	854	824	819	764
Realschulen	6 643	6 762	6 925	6 896	6 857	6 751	6 667	6 645	6 814	6 901	7 003	7 049	7 238	7 070	6 978	6 880	7 045
Gymnasien	4 246	4 294	4 340	4 343	4 379	4 338	4 449	4 398	4 329	4 252	4 208	4 300	4 416	4 551	4 735	4 962	5 053
Integrierte Gesamtschulen	2 874	3 177	3 428	3 527	3 680	3 721	3 802	3 854	3 905	3 808	3 799	3 751	3 631	3 573	3 600	3 615	3 495
Freie Waldorfschulen	43	37	53	53	83	63	70	79	81	92	93	96	95	101	104	108	112
Abendschulen und Kollegs	193	217	231	254	310	354	366	363	375	394	454	489	490	464	490	468	422
Gesamte Sek. I:	33488	33735	34220	34837	35283	34924	34659	34502	34706	34678	34663	34327	33485	32132	30949	29946	28967
Anteil Hauptschüler an Sek. I:	58,07	56,74	55,72	56,05	55,75	55,20	54,21	53,67	53,16	53,12	52,55	51,58	50,00	48,30	45,94	43,73	41,69
Anteil Realschüler an Sek. I:	19,84	20,04	20,24	19,80	19,43	19,33	19,24	19,26	19,63	19,90	20,20	20,53	21,62	22,00	22,55	22,97	24,32
Anteil Gymnasisten an Sek. I:	12,68	12,73	12,68	12,47	12,41	12,42	12,64	12,75	12,47	12,26	12,14	12,53	13,19	14,16	15,30	16,57	17,44
Anteil Gesamtschüler an Sek. I:	8,58	9,42	10,02	10,12	10,43	10,65	10,97	11,17	11,25	10,98	10,96	10,93	10,84	11,12	11,63	12,07	12,07

Quelle: Statistisches Bundesamt

Verteilung der italienischen Schüler in Deutschland



Quelle: Statistisches Bundesamt

Wie bei den autochthonen Schülern sind auch unter den italienischen Schülern in Deutschland Unterschiede festzustellen, die eine Korrelation zwischen Migrantentypen, Milieus, Habitus und Schulperformance zeigen, was ein differenziertes Bild der Schulsituation italienischer Schule abgibt. Diese Differenzen beziehen sich nicht nur auf die jeweiligen Schulsysteme – selektiver in Bayern, in Baden-Württemberg und in Hessen – sondern eben auf die Zusammensetzung der jeweiligen Communities, die durch die Präsenz verschiedener Milieus charakterisiert sind. Dementsprechend weisen zum Beispiel die Schulperformances italienischer Schüler in Berlin, das keine traditionelle italienische „Arbeitsmigration“ erlebt hat, sondern durch die Zuwanderung unterschiedlicher, mit verschiedenen Kapitalien ausgestatteten Migrantentypen geprägt ist, eine günstigere Entwicklung auf.

Tab 5. Italienische Schüler in der Sonderschule und in den Sekundarschulen, Prozentzahlen in ausgewählten Bundesländern Schuljahr 2008/09

Schule	Sonder. %	Haupt. %	Real. %	Gymn %	Gesamt. %
Baden-Würt.	10,1	57,6	27,6	12,5	0,39
Bayern	10,2	61	19,8	17,7	0,30
Rhein.-Pfalz	6,04	32,4	26,2	17,9	10,3
Nord-Westf.	7,5	27,6	16	21,3	26,7
Nieders.	5,2	25,7	34,1	21,3	17,7
Hessen	8,6	19,4	28,3	26,7	23,8
Saarland	4,92	1,50	2,25	18,33	24,2
Berlin	2,3	9,7	18,8	52,5	16,6

Quelle: Statistisches Bundesamt

Tab. 6 Italienische Schüler im beruflichen Schulen Schuljahr 2009-2010

Ins.	Teilzeit-Berufsschulen	Berufs-vor-bereitungs-jahr	Berufs-grund-bildungs-jahr	Berufs-aufbau-schulen	Berufs-fach-schulen	Fachober-schulen	Fach-gymnasien	Berufs-ober-/Techn. Ober-schulen	Fach-schulen	Fach-akademien (nur in Bayern)
19 271	11 798	494	344	18	4 666	563	699	77	560	52

Quelle: Statistisches Bundesamt

In der Berufsschule sind die italienischen Schüler auf folgende Schulzweige verteilt. Wie aus den Interviews zu entnehmen ist, stellt der Besuch einiger dieser Schulzweige eine Alternative zu anderen weiterführenden Schulen wie dem Gymnasium dar, da er ihnen gleichzeitig die Möglichkeit bietet, einen Beruf zu lernen und falls gewünscht ein Studium anzufangen.

Tab. 7 Italienische Schüler nach Geschlecht - Schuljahr 2008/2009

Schule	Hauptsch.	Realsch.	Gymas.	Mehrere Bildungsgänge/ Gesamtsch.	Andere
Männer	48,1	20,5	13,8	13,9	3,7
Frauen	42,2	23,9	16,4	14,2	3,3

Quelle: Statistisches Bundesamt

Wie bei anderen Zuwanderern kann man auch unter italienischen Immigranten feststellen, dass Schülerinnen besser als Schüler abschneiden.

Die Schulperformance italienischer Schüler in Deutschland spiegelt sich auch in ihrer weiteren Universitätsausbildung wider. Im Wintersemester 2008/2009 waren mehr als die Hälfte der italienischen Studierenden Bildungsausländer.

Anders als bei den Bildungsausländern weisen die Bildungsinländer eine hohe Zahl an Studenten auf, die die Fachhochschule besuchen, was mit der Schullaufbahn vieler Bildungsinländer zu tun hat, die häufig, wie oben gesehen, ein Fachabitur erlangen. Allerdings können bei der Entscheidung, eine Fachhochschule zu besuchen, die Nei-

Tab. 8 Italienische Studierende nach Hochschule im WS 2008/2009

Hochschulart	Insg.	davon	
		Bildungsinländer	Bildungsausländer
Universitäten	5036	1922	3114
Pädagogische Hochschulen	71	56	15
Theologische Hochschulen	7	1	6
Kunsthochschulen	255	67	188
Fachhochschulen	1489	1157	332
Verwaltungsfachhochschulen	5	5	0
Insgesamt	6863	3208	3655

Quelle: Statistisches Bundesamt

gung „von Familien der Arbeiter und anderen bildungsfernen Klassen, wenig riskante und anspruchsvolle Fächer zu wählen“, eine Rolle spielen. So stellt Vester für diese „Vorlieben“ fest, dass sie mit dem „gesellschaftlich Möglichen und Notwendigen“ verbunden sind, und führt als Beispiel dafür an: „... das Technische oder Organisatorische für Arbeitersöhne, das Fürsorgliche oder Kommunikative für Arbeitertöchter, die inneren Werte (das Sprachliche und Kulturelle) für höhere Töchter und eine Minderheit der höheren Söhne, das für den äußeren Status Repräsentative (Medizin, Recht, Betriebsführung) für die männliche und dominierende Fraktion der oberen Klassen“ (Vester, 2006, S. 26). Auch die Attraktivität der berufsbezogenen Bildung in Deutschland kann Arbeiterkinder vom Weg zum Abitur und in die Hochschulen ablenken (Vester, 2006; vgl. auch Müller, 1998).

Einige Daten zum Schulverlauf von Schülern mit italienischem Migrationshintergrund in den berücksichtigten Bundesländern

Da unsere Interviewpartner aus Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Hessen, Baden-Württemberg und dem Saarland kommen, werden hier einige Daten über die Schulsysteme in diesen Ländern wiedergegeben. Wie oben erwähnt, können statistische Daten und quantitative Befunde Durchschnittswerte sowie die Auswirkungen bestimmter Prozesse zeigen. So kann man unter anderem beobachten, wie politische Entscheidungen in der Bildungspolitik Auswirkungen – positive wie negative – auf die Schullaufbahn und den Schulverlauf haben können.

In den letzten Jahren gibt es in den Bundesländern eine Reihe von Veränderungen in der Sekundarstufe I, die vor allem mit der demographischen Entwicklung – dem Rück-

gang der Schülerzahlen – zu tun haben. Nachdem seit 1990 bereits in den neuen Bundesländern nur noch eine zweigliedrige Sekundarstufe eingeführt wurde¹⁰, greift diese Entwicklung zunehmend auf die alten Bundesländer über. Als erstes altes Bundesland führte das Saarland Haupt- und Realschule zur „erweiterten Realschule“ zusammen (Bauert u. a. 2008, S. 72), inzwischen sind weitere Bundesländer gefolgt. In den alten Bundesländern wird damit auch dem faktischen Niedergang der Hauptschule mit ihren unübersehbaren Problemen¹¹ Rechnung getragen: Sie existiert formal nur noch in wenigen Bundesländern als selbstständige Einrichtung, und auch in den Ländern, die an ihr festhalten (Bayern, Baden-Württemberg, NRW), werden derzeit neue Wege gesucht, mehrere Bildungsgänge zu integrieren (z. B. Werkrealschule in Baden-Württemberg).

Allerdings ist die Hauptschule in den verschiedenen Bundesländern nicht ohne Weiteres vergleichbar. Dramatisch ist ihre Situation als „Restschule“ vor allem in den Großstädten sowie in den Bundesländern mit einem vielfältigen alternativen Schulangebot, während sie etwa in Bayern und Baden-Württemberg – den Ländern des „klassischen“ dreigliedrigen Schulsystems – noch eine etwas günstigere soziale Zusammensetzung hat. Allerdings schreitet die sinkende Nachfrage auch in diesen Ländern voran.

In einigen Bundesländern besteht darüber hinaus eine zehnjährige Schulpflicht mit der Möglichkeit, den Realschulabschluss zu erwerben (z. B. Bremen, NRW). In anderen Ländern (z. B. Hessen) gibt es die Möglichkeit eines freiwilligen zehnten Schuljahres, um einen höherwertigen Abschluss zu erlangen. Die Hauptschule ist aufgrund der

10. Neben dem Gymnasium gibt es nur noch eine weitere Schulform (Sachsen: Mittelschule, Sachsen-Anhalt: Sekundarschule, Thüringen: Regelschule, Mecklenburg-Vorpommern: Regionalschule, Brandenburg: Oberschule).

11. Konzentration und soziale Homogenisierung der Schülerschaft und damit Verarmung der Lernumwelten, was zu einer doppelten Benachteiligung führt (Solga/Wagner 2001, 2004).

beschriebenen Entwicklung zunehmend zu der Schulform geworden, in der Kinder mit Migrationshintergrund überproportional vertreten sind. Hier wirken sich insbesondere primäre Herkunftseffekte aus. Da bei der Grundschulempfehlung die sprachliche Kompetenz der Schüler, die sich auf die Deutsch- und Mathematiknoten auswirken, eine besonders große Rolle spielt, ist es andererseits nicht verwunderlich, dass Kinder mit Migrationshintergrund häufig in Hauptschulen zu den besonders leistungsstarken Schülern zählen (Gruner, 2010).

Veränderungen zeichnen sich auch im Bereich der Förderschulen ab. Besonders umstritten sind dabei die Förderschulen mit den Förderschwerpunkten „Lernen“, „Emotionale und soziale Entwicklung“ sowie „Sprache“, deren Quoten seit 1990 gestiegen sind. In einigen Bundesländern (z. B. Schleswig-Holstein, Bremen) wird – ebenfalls durch die demographische Entwicklung unterstützt – die Integration in das Regelschulsystem forciert. Mit der Unterzeichnung der VN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ist der Druck auf Deutschland, das System der Förderschulen zu reformieren, deutlich gestiegen.

Nicht zuletzt hat die Einführung des G-8-Gymnasiums in allen Bundesländern Auswirkungen: So ist z.B. in NRW die Nachfrage nach der Gesamtschule angestiegen, weil viele Eltern befürchten, dass die Verkürzung des gymnasialen Bildungsgangs das Erreichen des Abiturs erschwert. Davon sind besonders Schüler mit geringeren familiären Ressourcen betroffen.

Für das Erreichen der Hochschulreife spielen in einigen Ländern auch berufliche Bildungsgänge eine bedeutsame Rolle. So bieten besonders die beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg oder die Fachgymnasien in Niedersachsen eine attraktive Möglichkeit, nach der Realschule die

allgemeine Hochschulreife zu erreichen.

Die Schulstrukturen haben also einen erheblichen Einfluss auf die Familien und ihre Schulwahlentscheidungen (sekundärer Herkunftseffekt).

Hinter Kurven, die plötzlich sinken, bzw. Diagrammen, die in einer kurzen Zeit hoch und runter schwanken, stehen Schüler und Familien, die sich mit einer neuen Schulsituation konfrontiert sehen, vor neuen Optionen stehen und die sich neu orientieren müssen. Gerade Familien mit geringem ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital besitzen allerdings häufig nicht die Instrumente, schnell auf solche Veränderungen zu reagieren.

Abb. 5 Schulsysteme der Bundesländer (ohne private Schulen, z.B. Freie Waldorfschulen)

	Baden-Württemberg	Hessen	Niedersachsen	NRW	Saarland
Primarstufe	Grundschule (4 Jahre)	Grundschule (4 Jahre)	Grundschule (4 Jahre)	Grundschule (4 Jahre)	Grundschule (4 Jahre)
Sekundarstufe I	Gymnasium Realschule Hauptschule Werkrealschule	Gymnasium Realschule Hauptschule Gesamtschule (integriert und kooperativ)	Gymnasium Realschule Hauptschule Gesamtschule	Gymnasium Realschule Hauptschule Gesamtschule	Gymnasium Erweiterte Realschule Gesamtschule
Sekundarstufe II	Gymnasium Berufliches Gymnasium	Gymnasium Fachoberschule	Gymnasium Fachgymnasium	Gymnasium Berufskolleg	

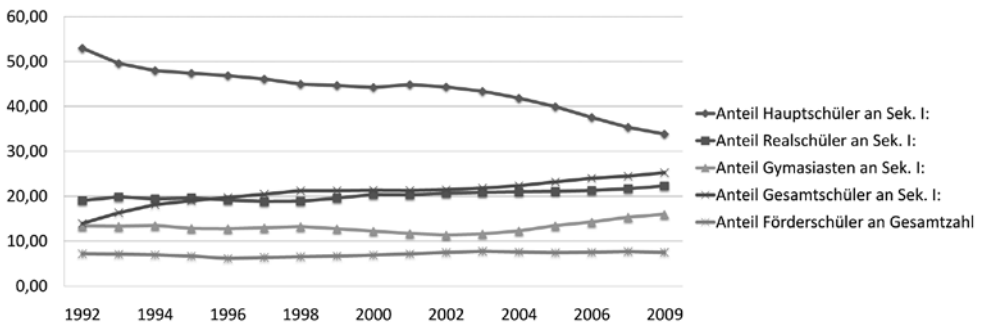
Wie das Diagramm für Gesamtdeutschland zeigt, kann man trotz der immer noch hohen Zahl an Kindern, die die Förderschule besuchen, auch in den berücksichtigten Bundesländern positive Tendenzen beobachten: Die Zahl der Schüler in Hauptschulen ist zurückgegangen, stattdessen steigt, wenn auch langsam, die Zahl der Gymnasiasten. Es sind allerdings aufgrund der unterschiedlichen Schul- bzw.

Bildungspolitik in den Bundesländern auch Differenzen zu beobachten. So bleibt besonders in Baden-Württemberg, wo noch am dreigliedrigen Schulsystem festgehalten wird, die Zahl der Gymnasiasten mit italienischem *Migrationshintergrund* niedrig. Die Zahl der italienischen Gesamtschüler, ist dort (es gibt nur zwei Gesamtschulen), kaum nennenswert, während in Hessen, in Nordrhein-Westfalen und in Niedersachsen, wo die Gesamtschule weit verbreitet ist, ihr Anteil mehr als 20 Prozent beträgt. Im Saarland ist die Zahl der Realschüler und Hauptschüler aufgrund der Zusammenlegung beider Schulformen zur Erweiterten Realschule ab Mitte der 90er Jahre stark gesunken.

Im Folgenden werden einige Diagramme dargestellt, die die prozentuale Verteilung in der Sekundarstufe I und in den Förderschulen in einer Zeitspanne von 1993 bis 2009 in den jeweiligen Bundesländern zeigen. Weitere Tabellen mit absoluten Zahlen etc. befinden sich im Anhang.

In Nordrhein-Westfalen findet sich ein deutliches Absinken der Hauptschülerzahl, bei einem Anstieg der Zahl

Verteilung der italienischen Schüler in Nordrhein-Westfalen %

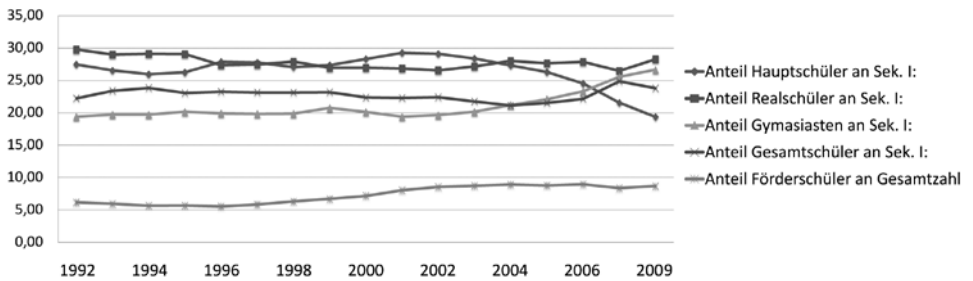


Quelle: Statistisches Bundesamt

der Gesamtschüler. Bei Gymnasiasten ist nur ein leichter Anstieg zu verzeichnen. Die Förderschülerzahlen sind allerdings in den letzten Jahren leicht gestiegen.

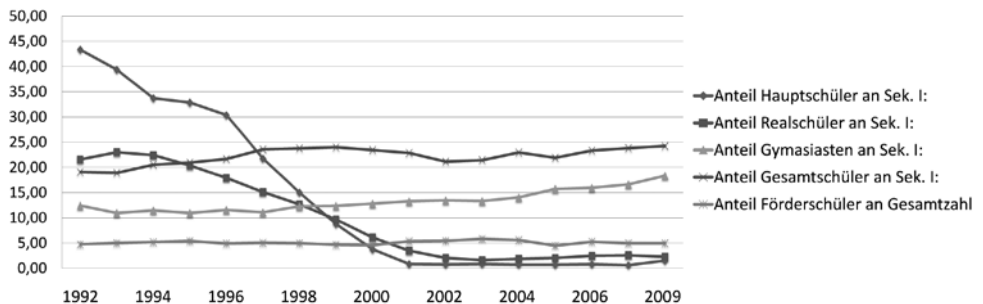
In Hessen gab es in den letzten Jahren einen deutlichen Anstieg bei Gymnasiasten und ein Absinken der Hauptschülerzahl. Fast parallel dazu ist ein Anstieg bei Förderschülern zu sehen, während die Zahl der Realschüler relativ konstant bleibt.

Verteilung der italienischen Schüler in Hessen %



Quelle: Statistisches Bundesamt

Verteilung der italienischen Schüler in Saarland %

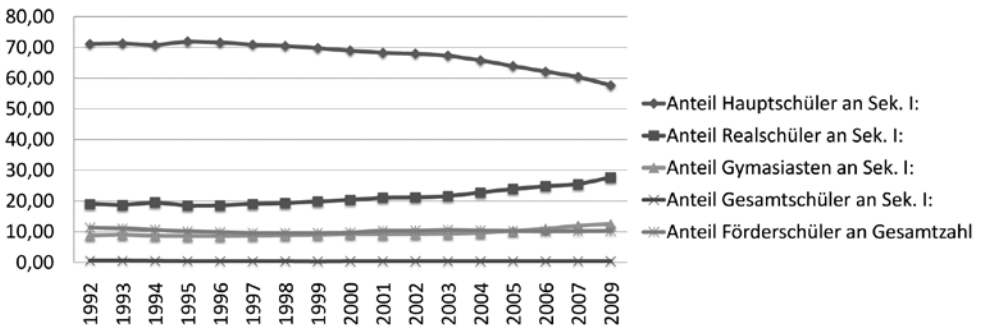


Quelle: Statistisches Bundesamt

Die Hauptschüler- und Realschülerzahlen sind im Saarland nur durch die Zusammenlegung der beiden Schulformen in der Erweiterten Realschule gesunken. Allerdings kann man einen stetigen Anstieg bei Gymnasiasten beobachten.

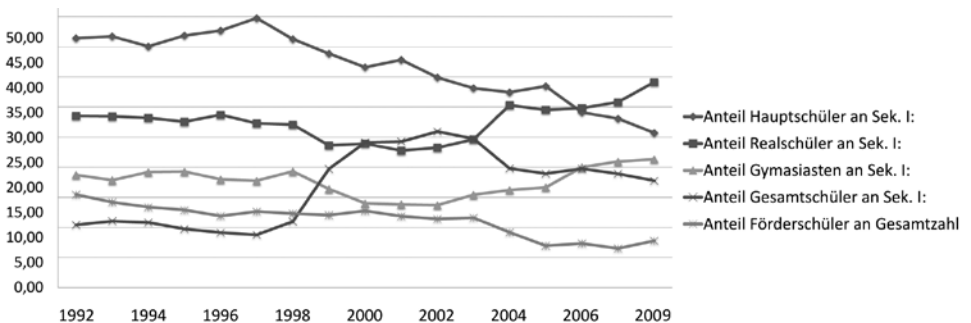
Auffällig in Baden-Württemberg ist die gleichbleibende Zahl der Förderschüler. Sehr stark sinkt die Zahl der Haupt-

Verteilung der italienischen Schüler in Baden-Württemberg %



Quelle: Statistisches Bundesamt

Verteilung der italienischen Schüler in Niedersachsen %

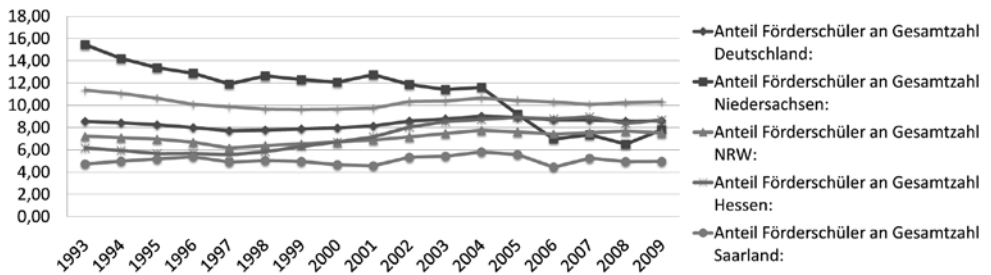


Quelle: Statistisches Bundesamt

schüler, etwa im gleichen Maße steigt die Zahl der Realschüler, jedoch ist der Anstieg bei Gymnasiasten sehr gering.

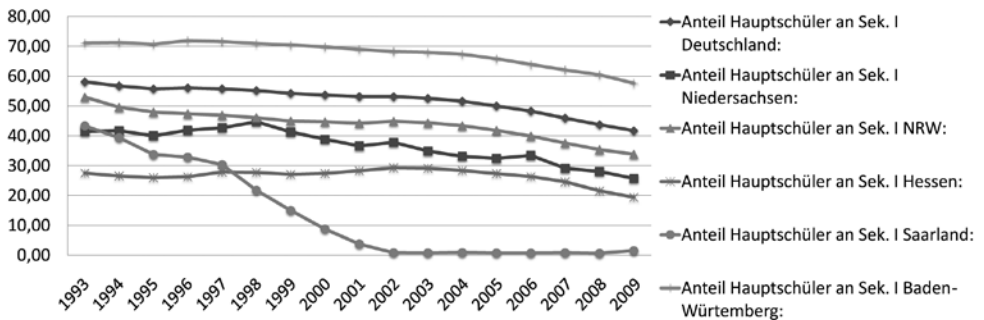
In Niedersachsen kann man fast eine Halbierung der Hauptschülerzahlen und einen deutlichen Anstieg der Realschülerzahlen beobachten. Allerdings, nachdem die Zahl der Förderschüler in der Vergangenheit gesunken war, ist sie in den letzten zwei Jahren wieder leicht angestiegen.

Quervergleich: Anteil Italienischer Schüler an Förderschulen %



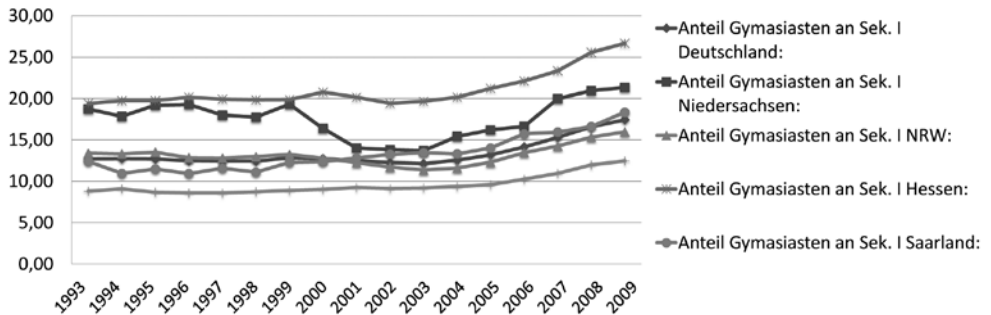
Quelle: Statistisches Bundesamt

Quervergleich: Anteil Italienischer Schüler an Hauptschulen %



Quelle: Statistisches Bundesamt

Quervergleich: Anteil Italienischer Schüler an Gymnasien %



Quelle: Statistisches Bundesamt

Auffällig sind die erheblichen Differenzen zwischen den Bundesländern, was den Besuch der verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I betrifft. So schwankt der Anteil der Schüler mit italienischem Migrationshintergrund an Hauptschulen zwischen 30 Prozent und mehr als 60 Prozent, der an Förderschulen zwischen fünf Prozent und mehr als zehn Prozent und der Anteil am Gymnasium zwischen zwölf Prozent und mehr als 20 Prozent. Solche Unterschiede sind kaum durch die Charakteristika der italienischen Schüler oder die Zusammensetzung der Migrantengruppe zu erklären.

Italienische Schüler in der deutschen Sekundarstufe I Baden-Württemberg

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschulen	8 203	8 310	8 507	8 865	8 926	8 786	8 594	8 501	8 423	8 443	8 372	8 206	7 816	7 215	6 684	6 219	5 742
Realschulen	2 193	2 172	2 349	2 282	2 313	2 362	2 355	2 422	2 488	2 612	2 608	2 623	2 704	2 701	2 674	2 618	2 751
Gymnasien	1 016	1 059	1 045	1 058	1 069	1 083	1 085	1 099	1 131	1 130	1 134	1 141	1 140	1 157	1 180	1 233	1 242
Integrierte Gesamtschulen	63	61	59	52	46	45	50	41	46	50	47	44	41	42	39	40	39
Freie Waldorfschulen	23	16	25	25	50	32	32	40	38	45	47	49	49	52	56	59	71
Aberndschulen und Kollegs	38	40	45	46	65	80	82	77	88	95	106	119	130	121	129	123	118
Gesamte Sek.I:	11 536	11 658	12 030	12 328	12 469	12 388	12 198	12 180	12 214	12 375	12 314	12 182	11 880	11 288	10 762	10 292	9 963
Anteil Hauptschüler an Sek.I:	71,11	71,28	70,71	71,91	71,59	70,92	70,45	69,79	68,96	68,23	67,99	67,36	65,79	63,92	62,11	60,43	57,63
Anteil Realschüler an Sek.I:	19,01	18,63	19,53	18,51	18,55	19,07	19,31	19,89	20,37	21,11	21,18	21,53	22,76	23,93	24,85	25,44	27,61
Anteil Gymnasisten an Sek.I:	8,81	9,08	8,69	8,58	8,57	8,74	8,89	9,02	9,26	9,13	9,21	9,37	9,60	10,25	10,96	11,98	12,47
Anteil Gesamtschüler an Sek.I:	0,55	0,52	0,49	0,42	0,37	0,36	0,41	0,34	0,38	0,40	0,38	0,36	0,35	0,37	0,36	0,39	0,39

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler in der deutschen Sekundarstufe I | Hessen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschulen	1 043	1 037	1 020	1 060	1 147	1 118	1 071	1 067	1 105	1 137	1 133	1 093	1 009	936	856	747	643
Realschulen	1 130	1 133	1 144	1 174	1 127	1 106	1 104	1 050	1 052	1 043	1 034	1 046	1 034	984	972	918	939
Gymnasien	736	771	776	814	820	799	786	809	786	754	765	776	783	786	814	886	885
Integrierte Gesamtschulen	844	915	937	931	957	933	916	904	873	866	872	838	780	766	773	862	790
Freie Waldorfschulen	1	1	1	3	4	4	8	6	8	8	7	6	5	5	4	5	3
Aberschulen und Kollegs	40	49	51	55	60	67	71	60	78	74	80	90	79	79	67	47	59
Gesamte Sek. I:	3 794	3 906	3 929	4 037	4 115	4 027	3 956	3 896	3 902	3 882	3 891	3 849	3 690	3 556	3 486	3 465	3 319
Anteil Hauptschüler an Sek. I:	27,49	26,55	25,96	26,26	27,87	27,76	27,07	27,39	28,32	29,29	29,12	28,40	27,34	26,32	24,56	21,56	19,37
Anteil Realschüler an Sek. I:	29,78	29,01	29,12	29,08	27,39	27,46	27,91	26,95	26,96	26,87	26,57	27,18	28,02	27,67	27,88	26,49	28,29
Anteil Gymnasisten an Sek. I:	19,40	19,74	19,75	20,16	19,93	19,84	19,87	20,76	20,14	19,42	19,66	20,16	21,22	22,10	23,35	25,57	26,66
Anteil Gesamtschüler an Sek. I:	22,25	23,43	23,85	23,06	23,26	23,17	23,15	23,20	22,37	22,31	22,41	21,77	21,14	21,54	22,17	24,88	23,80

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler in der deutschen Sekundarstufe I Niedersachsen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschulen	449	449	436	456	458	464	421	408	381	399	377	363	442	442	367	347	301
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	-	-	1	1	2	2	1	4	6	7	9	10	4	-	-	-	-
Realschulen	309	306	307	300	308	283	276	248	249	240	251	270	413	390	376	381	400
Gymnasien	203	192	209	210	193	184	197	172	146	146	148	169	221	220	252	259	250
Integrierte Gesamtschulen	113	119	118	106	98	91	112	207	251	256	280	271	270	250	249	234	208
Freie Waldorfschulen	2	1	5	6	6	6	6	6	5	3	9	6	4	5	4	3	2
Abendschulen und Kollegs	8	9	13	10	8	7	7	5	3	4	6	7	9	14	13	13	11
Gesamte Sek. I:	1084	1076	1089	1089	1073	1037	1020	1050	1041	1055	1080	1096	1363	1321	1261	1237	1172
Anteil Hauptschüler an Sek. I:	41,42	41,73	40,04	41,87	42,68	44,74	41,27	38,86	36,60	37,82	34,91	33,12	32,43	33,46	29,10	28,05	25,68
Anteil Realschüler an Sek. I:	28,51	28,44	28,19	27,55	28,70	27,29	27,06	23,62	23,92	22,75	23,24	24,64	30,30	29,52	29,82	30,80	34,13
Anteil Gymnasialisten an Sek. I:	18,73	17,84	19,19	19,28	17,99	17,74	19,31	16,38	14,02	13,84	13,70	15,42	16,21	16,65	19,98	20,94	21,33
Anteil Gesamtschüler an Sek. I:	10,42	11,06	10,84	9,73	9,13	8,78	10,98	19,71	24,11	24,27	25,93	24,73	19,81	18,93	19,75	18,92	17,75

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler in der deutschen Sekundarstufe I Nordrhein-Westfalen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschulen	5 312	4 955	4 838	4 865	4 901	4 774	4 636	4 542	4 495	4 471	4 358	4 181	3 873	3 493	3 151	2 821	2 573
Realschulen	1 908	1 983	1 958	2 012	2 001	1 947	1 946	1 989	2 072	2 022	2 030	2 008	1 941	1 842	1 786	1 728	1 697
Gymnasien	1 344	1 330	1 362	1 318	1 338	1 343	1 365	1 297	1 244	1 167	1 116	1 119	1 140	1 177	1 196	1 223	1 213
Integrierte Gesamtschulen	1 398	1 632	1 827	1 947	2 061	2 116	2 187	2 158	2 167	2 121	2 105	2 104	2 072	2 030	2 016	1 952	1 920
Freie Waldorfschulen	6	8	8	7	10	11	13	11	12	10	5	7	9	9	8	12	15
Aberschulen und Kollegs	64	86	88	113	146	164	160	165	167	168	209	220	227	195	232	240	182
Gesamte Sek. I:	10032	9994	10081	10262	10457	10355	10307	10162	10157	9959	9823	9659	9262	8746	8399	7976	7600
Anneil Hauptschüler an Sek. I:	52,95	49,58	47,99	47,41	46,87	46,10	44,98	44,70	44,26	44,89	44,37	43,38	41,82	39,94	37,56	35,37	33,86
Anneil Realschüler an Sek. I:	19,02	19,84	19,42	19,61	19,14	18,80	18,88	19,57	20,40	20,30	20,67	20,83	20,96	21,06	21,29	21,66	22,33
Anneil Gymnasien an Sek. I:	13,40	13,31	13,51	12,84	12,80	12,97	13,24	12,76	12,25	11,72	11,36	11,61	12,31	13,46	14,26	15,33	15,96
Anneil Gesamtschüler an Sek. I:	13,94	16,33	18,12	18,97	19,71	20,43	21,22	21,24	21,34	21,30	21,43	21,83	22,37	23,21	24,03	24,47	25,26

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler in der deutschen Sekundarstufe I Saarland

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hauptschulen	559	500	414	400	370	251	166	97	41	9	8	9	7	7	8	6	14
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	37	92	141	177	221	326	394	497	584	639	663	649	584	605	573	562	491
Realschulen	278	292	275	248	218	174	140	107	67	38	22	17	18	21	25	26	21
Gymnasien	160	139	141	133	141	128	136	137	141	145	145	141	137	163	162	169	171
Integrierte Gesamtschulen	246	240	252	255	264	272	263	266	258	250	228	227	224	227	237	242	226
Freie Waldorfschulen	-	-	-	1	2	-	-	-	4	4	2	4	-	-	1	2	2
Abendschulen und Kollegs	10	7	5	4	3	3	8	5	6	9	11	12	7	14	11	10	8
Gesamte Sek. I:	1290	1270	1228	1218	1219	1154	1107	1109	1101	1094	1079	1059	977	1037	1017	1017	933
Anteil Hauptschüler an Sek. I:	43,33	39,37	33,71	32,84	30,35	21,75	15,00	8,75	3,72	0,82	0,74	0,85	0,72	0,68	0,79	0,59	1,50
Anteil Realschüler an Sek. I:	21,55	22,99	22,39	20,36	17,88	15,08	12,65	9,65	6,09	3,47	2,04	1,61	1,84	2,03	2,46	2,56	2,25
Anteil Gymnasisten an Sek. I:	12,40	10,94	11,48	10,92	11,57	11,09	12,29	12,35	12,81	13,25	13,44	13,31	14,02	15,72	15,93	16,62	18,33
Anteil Gesamtschüler an Sek. I:	19,07	18,90	20,52	20,94	21,66	23,57	23,76	23,99	23,43	22,85	21,13	21,44	22,93	21,89	23,30	23,80	24,22

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler nach Schularten und Staatsangehörigkeit Baden-Württemberg

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Grundschulen	10027	9 891	9 874	10 221	10 537	10 837	10 867	10 697	10 327	9 648	9 121	8 598	8 260	8 029	7 469	6 708	5 912
Schulturnabhängige Orientierungsstufe	30	31	16	10	9	11	12	13	16	11	7	4	8	13	12	8	7
Hauptschulen	8 203	8 310	8 507	8 865	8 926	8 786	8 594	8 501	8 423	8 443	8 372	8 206	7 816	7 215	6 684	6 219	5 742
Realschulen	2 193	2 172	2 349	2 282	2 313	2 362	2 355	2 422	2 488	2 612	2 608	2 623	2 704	2 701	2 674	2 618	2 751
Gymnasien	1 016	1 059	1 045	1 058	1 069	1 083	1 085	1 099	1 131	1 130	1 134	1 141	1 140	1 157	1 180	1 233	1 242
Integrierte Gesamtschulen	63	61	59	52	46	45	50	41	46	50	47	44	41	42	39	40	39
Freie Waldorfschulen	23	16	25	25	50	32	32	40	38	45	47	49	49	52	56	59	71
Förderschulen	2 766	2 682	2 607	2 529	2 519	2 480	2 457	2 441	2 432	2 542	2 486	2 475	2 348	2 218	2 047	1 938	1 826
Aberndschulen und Kollegs	38	40	45	46	65	80	82	77	88	95	106	119	130	121	129	123	118
italienische Schüler in B-WV insgesamt	24359	24262	24527	25088	25534	25716	25534	25331	24989	24576	23928	23259	22496	21548	20290	18946	17708
Anzahl Förderschüler an Gesamtzahl	11,36	11,05	10,63	10,08	9,87	9,64	9,62	9,64	9,73	10,34	10,39	10,64	10,44	10,29	10,09	10,23	10,31

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler nach Schularten und Staatsangehörigkeit Hessen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Grundschulen	3 435	3 354	3 437	3 606	3 705	3 817	3 777	3 690	3 469	3 250	2 939	2 788	2 648	2 612	2 474	2 153	1 773
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	762	752	722	692	681	670	692	710	691	679	585	485	497	402	305	279	242
Hauptschulen	1 043	1 037	1 020	1 060	1 147	1 118	1 071	1 067	1 105	1 137	1 133	1 093	1 009	936	856	747	643
Realschulen	1 130	1 133	1 144	1 174	1 127	1 106	1 104	1 050	1 052	1 043	1 034	1 046	1 034	984	972	918	939
Gymnasien	736	771	776	814	820	799	786	809	786	754	765	776	783	786	814	886	885
Integrierte Gesamtschulen	844	915	937	931	957	933	916	904	873	866	872	838	780	766	773	862	790
Freie Waldorfschulen	1	1	1	3	4	4	8	6	8	8	7	6	5	5	4	5	3
Förderschulen	524	505	485	501	498	527	566	595	622	682	692	681	669	632	617	538	507
Abendschulen und Kollegs	40	49	51	55	60	67	71	60	78	74	80	90	79	79	67	47	59
Italienische Schüler in Hessen insgesamt	8515	8517	8573	8836	8999	9041	8991	8891	8684	8493	8107	7803	7504	7202	6882	6435	5841
Anteil Förderschüler an Gesamtzahl	6,15	5,93	5,66	5,67	5,53	5,83	6,30	6,69	7,16	8,03	8,54	8,73	8,92	8,78	8,97	8,36	8,68

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler nach Schulararten und Staatsangehörigkeit Niedersachsen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Grundschulen	1 154	1 051	1 040	1 080	1 176	1 186	1 139	978	927	889	860	810	788	778	715	651	624
Schulturnabhängige Orientierungsstufe	498	495	487	448	422	386	400	426	418	418	406	357	-	-	-	-	-
Hauptschulen	449	449	436	456	458	464	421	408	381	399	377	363	442	442	367	347	301
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	-	-	1	1	2	2	1	4	6	7	9	10	4	-	-	-	-
Realschulen	309	306	307	300	308	283	276	248	249	240	251	270	413	390	376	381	400
Gymnasien	203	192	209	210	193	184	197	172	146	146	148	169	221	220	252	259	250
Integrierte Gesamtschulen	113	119	118	106	98	91	112	207	251	256	280	271	270	250	249	234	208
Freie Waldorfschulen	2	1	5	6	6	6	6	6	5	3	9	6	4	5	4	3	2
Förderschulen	198	178	168	161	145	150	143	144	152	142	139	144	138	99	100	86	99
Abendschulen und Kollegs	8	9	13	10	8	7	7	5	3	4	6	7	9	14	13	13	11
Italienische Schüler in Niedersachsen insgesamt	1282	1254	1257	1250	1218	1187	1163	1194	1193	1197	1219	1240	1501	1420	1361	1323	1271
Anteil Förderschüler an Gesamtzahl	15,44	14,19	13,37	12,88	11,90	12,64	12,30	12,06	12,74	11,86	11,40	11,61	9,19	6,97	7,35	6,50	7,79

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler nach Schularten und Staatsangehörigkeit Nordrhein-Westfalen

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Grundschulen	7 387	7 149	7 124	7 210	7 515	7 686	7 603	7 316	7 030	6 545	6 238	5 971	5 732	5 559	5 217	4 684	4 233
Hauptschulen	5 312	4 955	4 838	4 865	4 901	4 774	4 636	4 542	4 495	4 471	4 358	4 181	3 873	3 493	3 151	2 821	2 573
Realschulen	1 908	1 983	1 958	2 012	2 001	1 947	1 946	1 989	2 072	2 022	2 030	2 008	1 941	1 842	1 786	1 728	1 697
Gymnasien	1 344	1 330	1 362	1 318	1 338	1 343	1 365	1 297	1 244	1 167	1 116	1 119	1 140	1 177	1 196	1 223	1 213
Integrierte Gesamtschulen	1 398	1 632	1 827	1 947	2 061	2 116	2 187	2 158	2 167	2 121	2 105	2 104	2 072	2 030	2 016	1 952	1 920
Freie Waldorfschulen	6	8	8	7	10	11	13	11	12	10	5	7	9	9	8	12	15
Förderschulen	1 354	1 309	1 286	1 249	1 179	1 229	1 249	1 253	1 270	1 272	1 297	1 310	1 234	1 145	1 107	1 052	960
Abendschulen und Kollegs	64	86	88	113	146	164	160	165	167	168	209	220	227	195	232	240	182
Italienische Schüler in NRW insgesamt:	18 773	18 452	18 491	18 721	19 151	19 270	19 159	18 731	18 457	17 776	17 358	16 920	16 228	15 450	14 713	13 712	12 793
Anteil Förderschüler an Gesamtzahl	7,21	7,09	6,95	6,67	6,16	6,38	6,52	6,69	6,88	7,16	7,47	7,74	7,60	7,41	7,52	7,67	7,50

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler nach Schulararten und Staatsangehörigkeit Saarland

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Grundschulen	869	851	884	896	974	923	930	961	932	900	893	855	838	815	738	677	623
Hauptschulen	559	500	414	400	370	251	166	97	41	9	8	9	7	7	8	6	14
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	37	92	141	177	221	326	394	497	584	639	663	649	584	605	573	562	491
Realschulen	278	292	275	248	218	174	140	107	67	38	22	17	18	21	25	26	21
Gymnasien	160	139	141	133	141	128	136	137	141	145	145	141	137	163	162	169	171
Integrierte Gesamtschulen	246	240	252	255	264	272	263	266	258	250	228	227	224	227	237	242	226
Freie Waldorfschulen	-	-	-	1	2	-	-	-	4	4	2	4	-	-	1	2	2
Förderschulen	107	111	115	120	113	110	106	101	97	112	113	118	107	86	97	88	81
Abendschulen und Kollegs	10	7	5	4	3	3	8	5	6	9	11	12	7	14	11	10	8
italienische Schüler im Saarland insgesamt	2266	2232	2227	2234	2306	2187	2143	2171	2130	2106	2085	2032	1922	1938	1852	1782	1637
Anzahl Förder Schüler an Gesamtzahl:	4,72	4,97	5,16	5,37	4,90	5,03	4,95	4,65	4,55	5,32	5,42	5,81	5,57	4,44	5,24	4,94	4,95

Quelle: Statistisches Bundesamt

Italienische Schüler nach Schularten und Staatsangehörigkeit Deutschland

Schulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Grundschulen	27 557	26 992	27 149	27 992	29 220	29 975	29 865	29 217	28 166	26 445	25 068	24 024	23 166	22 573	21 111	18 976	16 837
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	1 436	1 415	1 359	1 299	1 279	1 209	1 264	1 353	1 350	1 303	1 182	1 034	699	598	510	468	425
Hauptschulen	19 447	19 140	19 067	19 525	19 670	19 282	18 790	18 517	18 449	18 421	18 215	17 706	16 743	15 519	14 218	13 094	12 076
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	42	108	176	239	304	425	515	646	753	810	891	936	872	854	824	819	764
Realschulen	6 643	6 762	6 925	6 896	6 857	6 751	6 667	6 645	6 814	6 901	7 003	7 049	7 238	7 070	6 978	6 880	7 045
Gymnasien	4 246	4 294	4 340	4 343	4 379	4 338	4 449	4 398	4 329	4 252	4 208	4 300	4 416	4 551	4 735	4 962	5 053
Integrierte Gesamtschulen	2 874	3 177	3 428	3 527	3 680	3 721	3 802	3 854	3 905	3 808	3 799	3 751	3 631	3 573	3 600	3 615	3 495
Freie Waldorfschulen	43	37	53	53	83	63	70	79	81	92	93	96	95	101	104	108	112
Förderschulen	5 841	5 712	5 632	5 564	5 485	5 574	5 616	5 623	5 682	5 857	5 860	5 876	5 606	5 255	4 995	4 626	4 352
Abschulen und Kollegs	193	217	231	254	310	354	366	363	375	394	454	489	490	464	490	468	422
Italienische Schüler in Deutschland insgesamt	68322	67854	68360	69692	71267	71692	71404	70695	69904	68283	66773	65261	62956	60558	57565	54016	50581
Anteil Förderschüler an Gesamtzahl	8,55	8,42	8,24	7,98	7,70	7,77	7,87	7,95	8,13	8,58	8,78	9,00	8,90	8,68	8,68	8,56	8,60

Quelle: Statistisches Bundesamt

Die Fallstudie Vorstellung und Analyse der empirischen Daten

Sample der Interviewpartner

In unserem Sample wurden insgesamt zehn junge Frauen und zwölf Männer mit italienischem Migrationshintergrund interviewt. Dazu gehören Personen, die verschiedene Schullaufbahnen aufweisen: Absolventen von Gymnasien, Hauptschulen, Realschulen, Gesamtschulen, Förderschulen, Berufsschüler und Studierende.

Bei der Auswahl der Interviewpartner handelt es sich um eine kriteriengeleitete Fallauswahl. Dabei waren folgende Kriterien maßgeblich:

- Schulform
- Gender
- Familiärer Background (sozio-kulturelles Milieu)
- Region

Auswahl und Auswertung der Interviews erfolgten nach dem Prinzip der Fallkontrastierung (Flick, 2006). Verschiedene Kontrastfälle wurden nach den genannten Kriterien analysiert und verglichen.

Die Interviews wurden in den Bundesländern Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Saarland geführt.

Anhand des festgelegten Samples haben die Com.It.Es. und weitere hinzugezogene Experten die Suche nach Interviewpartnern durch ihre Kontakte zu Schulen unterstützt.¹² Die Interviewpartner konnten sich entscheiden, ob sie das Interview auf Deutsch oder Italienisch führen wollten. 17 Interviews wurden auf Deutsch geführt, wobei manche Interviewpartner auch während des Gesprächs ins Italienische wechselten. Das Gleiche geschah in den fünf auf Italienisch

Abb. 6 Sample der Interviewpartner

Konsulatsbezirk	Schulform / Zahl der Interviews / Interviewpartner						
	GY	RS	HS	GS	Fös	BS	Insges.
Hannover	1 W	1 M				1 W	3
Dortmund	1 M		1 M	1 W		1 M	4
Köln				1 W	2 M/W		3
Frankfurt	1 W	1 W			1 W		3
Stuttgart	1 W		2 M				3
Freiburg		1 W	1 M				2
Saarbrücken	1 M		2 M		1 M		4
Insgesamt	5	3	6	2	4	2	22

geführten Interviews, wobei hier ab und zu deutsche Begriffe verwendet wurden.¹³

Unter diesen letzten Gesprächspartnern haben vier das Abitur bzw. das Fachabitur erlangt und studieren inzwischen, zwei von ihnen sind im Alter von 14 Jahren nach

12. Ich bedanke mich bei den Präsidenten der Comites für ihre Unterstützung in der Phase der Feldforschung.

13. Sämtliche Interviews wurden von der Autorin durchgeführt und transkribiert. Die in Italienisch geführten Interviews wurden von der Autorin ins Deutsche übersetzt.

Deutschland gekommen, sie sind im deutschen Schulsystem somit so genannte Quereinsteiger.

Die Interviewpartner sind zwischen 1978 und 1993 geboren worden, zum Teil in Deutschland, zum Teil in Italien. Sie leben in Großstädten mit bis zu 900.000 Einwohnern, in kleineren Städten mit bis zu 200.000 Einwohnern, in Kleinstädten im Großraum von Industriestädten und in Dörfern.

In den folgenden Abschnitten werden die Interviews querschnittlich nach ausgewählten Kriterien ausgewertet.

Die Familien

Migrationsmuster und Beschäftigungswandel

Bei der Migrationsgeschichte der Familien der Interviewpartner kann man beobachten, dass sie mehr oder weniger die Migrationsprozesse der italienischen Zuwanderer nach Deutschland widerspiegeln: von der *Gastarbeitermigration*, deren Angehörige davon ausgehen konnten, einen Arbeitsplatz in der Industrie zu bekommen, über die *neuen Mobilen*, die zum Teil einer prekären Aktivität im Dienstleistungssektor nachgehen, bis zu Zuwanderern mit akademischem Hintergrund. Bei den meisten Interviewpartnern sind schon die Eltern bzw. die Großeltern nach Deutschland eingewandert.

Meine Eltern sind mit den Eltern aus Sizilien gekommen. Meine Mutter mit ihren Eltern und mein Vater mit seinen Eltern. Mein Vater kam mit 16 Jahren nach Deutschland. Also ich gehöre zu der dritten Generation. Wir leben mehr als 40 Jahre hier. (Franco Rossi)

Es gab damals in unserem Dorf viele junge Männer, die sich haben anwerben lassen. So wie gesagt mein Onkel schon 1957. Mein Vater hat die Pflichtschule besucht und dann bei einem Schmied eine Lehre gemacht. (Lorenzo Bianco)

Wie aus der älteren Literatur zur Arbeitsmigration bekannt ist, ist auch unter den Familien unserer Interviewpartner zunächst das männliche Familienoberhaupt, manchmal mit den älteren Söhnen, nach Deutschland gekommen und hat später die Familie nachgeholt.

Mein Vater kommt aus den Abruzzen, er hat acht Geschwister, er ist mit seinem Vater nach Deutschland gekommen. Die Hälfte der Kinder war in Deutschland und die Hälfte war in Italien. Mein Vater hat gearbeitet und musste das Geld meinem Opa geben, das war mal so. (Nadia Marino)

Meine Mutter ist mit ihrer Familie nach Deutschland gekommen, als sie 13, 14 Jahre alt war. Mein Vater ist später gekommen, er war schon 23 Jahre alt. Mein Opa kam hierher wegen der Arbeit, er war Schneider, und hat dann hier in einer Schneiderei gearbeitet. Meine Oma kam später. Sie war auch Schneiderin. (Serena Mastretta)

Mein Vater ist 1969 allein hergekommen. Meine Mutter und meine Schwester und ich sind in Italien geblieben. 1980 ist meine Mutter mit meinen zwei kleineren Schwestern hergekommen. Ich bin in Italien bei meinen Großeltern geblieben, weil ich das dritte Jahr meine Fachoberschule besuchte. Und meine Eltern wollten nicht, dass ich die Schule unterbreche und nach Deutschland komme, ich sollte das Abitur fertig machen. ... Mein Vater war Bauer, aber er konnte da-

von nicht leben. Seine Freunde, die schon hier waren, haben ihn überzeugt, hierher zu kommen, weil es hier Arbeit gab. Und er hat als Arbeiter gearbeitet. (Mutter von Loretta Romano ¹⁴)

Für die in den 1960er und 1970er Jahren zugewanderten italienischen Männer stellte noch die Industrie eine Beschäftigungsmöglichkeit dar, während bei den Frauen schon damals die Hinwendung zum tertiären Sektor zu beobachten ist.

Meine Familie kommt aus Apulien. Schon meine Großeltern sind nach Deutschland gekommen. Mein Vater ist noch in Italien geboren worden, aber meine Mutter hier in Deutschland. Mein Vater, der 1959 geboren wurde, ist mit elf Jahren nach Deutschland gekommen. Meine Großeltern waren beide Arbeiter hier in Deutschland. Die Mutter meiner Mutter hat im Krankenhaus in der Küche gearbeitet. Während die Mutter meines Vaters in einer Bekleidungsfirma gearbeitet hat. (Cincia Salaria)

Wie ebenfalls schon in der älteren Literatur beschrieben, wurde damals auch innerhalb der Familien in Krisensituationen gependelt, was die Schulkarrieren der Eltern beeinträchtigte.

Meine Eltern waren sehr jung, als sie nach Deutschland kamen. Es war so, dass sie gependelt sind zwischen Italien und Deutschland, es war diskontinuierlich. Meine Großeltern sind in Krisenzeiten zurückgekehrt, waren temporär in Italien, und dann sind sie wieder nach Deutschland gekommen. Seit den siebziger Jahren ungefähr haben sie einen festen Wohnsitz

14. Loretta Romano, Jg. 1993, ist hörgeschädigt, daher war bei dem Interview ihre Mutter anwesend, die die Geschichte der Familie erzählt hat.

hier. Meine Eltern haben aufgrund des Pendelns keinen richtigen Schulabschluss, noch nicht [mal] einen Hauptschulabschluss. (Vinicio Pace)

Für einige Immigranten waren es nicht die ökonomischen Zustände in der Heimat, die als *Push-Faktoren* fungierten, sondern die dort herrschenden sozialen und politischen Verhältnisse, teilweise auch die familiären Zwänge.

Mein Vater ist nicht wegen der Arbeit nach Deutschland gekommen, sondern wegen der Zustände in Kalabrien. Er hat schon in Italien bei einer großen Firma gearbeitet. (Serena Mastretta)

Aber mein Vater möchte gern wieder zurück nach Italien, nicht nach Sizilien, sondern nach Norditalien. Nicht nach Sizilien, weil man dort jeden Tag jemanden umgebracht hat, als er wegging, deswegen sind sie auch weggegangen. (Fabio Grande)

Mein Vater hat nebenbei in einem Supermarkt gearbeitet. Er wollte Mechaniker werden, aber meine Oma wollte nicht. Dann ist er nach Deutschland ausgewandert, hier konnte er machen, was er wollte. (Francesca Licata)

Bei den Zuwanderern, die in den 1980er Jahren gekommen sind, war es hingegen ausdrücklich auch ein Interesse an Deutschland, das sie dazu bewog, von zu Hause wegzugehen. Sie wollten als Jugendliche andere Erfahrungen sammeln, vielleicht auch der Enge ihrer Heimatorte entkommen.

Mein Vater ist zuerst nach Deutschland gekommen, er hat angefangen zu studieren oder wollte studieren, ich glaube Richtung Ingenieur. Also er hatte Abitur. Er

meinte, er wollte eine andere Stadt sehen und ist nach Deutschland gekommen. Als Jugendlicher wollte er etwas erleben. Er ist hergekommen und hat gedacht, er verdient ein bisschen Geld und kehrt dann zurück. Wie viele damals nur vorübergehend... Und dann sind sie hier geblieben. Er arbeitet bei Daimler... er arbeitet in der Entwicklung bei Daimler. (Alessandra Rizzi)

Wie oben dargestellt, hat inzwischen bezüglich des Arbeitsmarktes seit den 1970er Jahren ein erheblicher Wandel stattgefunden. Immer mehr Zuwanderer finden Beschäftigung im Dienstleistungssektor. Gerade die ethnische Ökonomie und für Italiener insbesondere auch die Gastronomie bieten eine Beschäftigungsalternative, die sich stark von den abhängigen Arbeitsverhältnissen in der Industrie unterscheidet. Der italienische Lifestyle (Mode, Design) ist inzwischen positiv besetzt, so erlebte nicht nur die ethnische Ökonomie eine *Aufwertung*, sondern auch die Personen, die angebliche Träger dieses Lifestyles sind (Pichler 1997). Wie aus den Interviews zu entnehmen ist, ist in diesen Branchen die soziale Vernetzung innerhalb der Community sehr wichtig.

Mein Vater kam 1997 nach Deutschland, und dann sind ja wir auch hergekommen. Meine Eltern hofften, durch die Geschwister meiner Mutter hier etwas zu finden. Und in der Tat, da ein Angestellter im Restaurant meines Onkels aufgehört hatte zu arbeiten, gab es für meinen Vater die Möglichkeit, dort zu arbeiten, wo er immer noch arbeitet. Wir kennen mehrere Leute hier, denn sie kommen alle aus unserem Viertel in Neapel, so spielen diese sozialen Netzwerke eine wichtige Rolle. Meine Mutter arbeitet als Köchin in einem deutschen Bistro. Für Italiener ist es einfach, in der Gastronomie eine Arbeit zu bekommen. Auch in der Schule, als sie hörten, ich

bin Italiener, meinten sie, ich kann kochen und singen. Was ich aber nicht kann. (Antonio Scala)

Mein Vater musste schon mit 15 anfangen zu arbeiten, weil sein Vater die Familie verlassen hatte. Er hat in einem Restaurant gearbeitet. Mein Vater hat immer in der Gastronomie gearbeitet, immer in italienischen Restaurants: als Kellner, als Koch.... Meine Mutter hat in der Markthalle an einem Stand bei einem Italiener gearbeitet. (Teresa Filippini)

Mit dem Niedergang des fordistischen Produktionssystems und der Expansion von atypischen Beschäftigungsformen hat sich andererseits auch die *Zone des Prekariats* (R. Castel), die durch *flexible* Arbeitsverhältnisse charakterisiert ist, erweitert. Auch unter den Eltern der Interviewpartner finden wir diskontinuierliche Berufsbiografien.

Mein Vater hat zunächst in der Schweiz gearbeitet und dann ist er nach X. gekommen und hat zunächst als Türsteher bei einer Disco gearbeitet. Das war eher ein Job. Danach hat er in einer Fabrik als Kranfahrer gearbeitet. Dann hat er bei der DHL gearbeitet. Aber im Moment arbeitet er nicht. Meine Mutter hat in verschiedenen Restaurants gearbeitet und dann in einer Chemiefabrik als Produktionsarbeiterin. Jetzt arbeitet sie wieder im Restaurant. Sie wurde entlassen, als die Krise kam. Die Restaurants sind alle italienische Restaurants. Sie arbeitet in der Küche oder hinter der Theke (Nunzia Franceschini)

Meinen Mann habe ich hier kennengelernt, er ist als kleines Kind hierhergekommen, er kam auch aus Sizilien. Er hat die Schule hier besucht. Er war Krankenschwester und hat im Krankenhaus gearbeitet. Ich habe hier in einer Fabrik gearbeitet, aber abends habe ich ein bisschen Praktikum in einem Architektenbüro

*gemacht. Danach habe ich auch im Krankenhaus gearbeitet. Dann habe ich meinen Mann kennengelernt, wir haben geheiratet. Als das zweite Kind kam und es mit den Schichten zuviel wurde, hat mein Mann die Arbeit gewechselt, zunächst als Versicherer gearbeitet, und dann hat er durch einen Freund ein Lokal übernommen. Das hat aber nicht so gut funktioniert, mein Mann ist krank geworden und ist dann gestorben.
(Mutter von Loretta Romano)*

Herkunftsmilieus

Ebenso wie es die Sinus-Studien für die Migrantenmilieus allgemein zeigen, muss man auch unter den italienischen Zuwanderern eine Pluralisierung der Milieus und Lebensformen feststellen. Man kann also nicht von einer homogenen Gruppe ausgehen. Auch wenn die Großelterngeneration der meisten Interviewpartner noch aus den traditionellen Gastarbeitermilieus (Arbeiter, Bauern, Landarbeiter) kam, sind bereits die Lebens- und Bildungswege der Eltern der Interviewpartner deutlich pluralisiert. Die Migration hat auch die Kinder der „Gastarbeiter“ verändert. Darüber hinaus gibt es eine Reihe von Interviewpartnern, die gar nicht aus dieser Gruppe kommen und deren Eltern erst in den 1980er Jahren oder später nach Deutschland zugewandert sind.

Allerdings sind unter den Interviewpartnern nicht alle Milieus des Sinus-Modells vertreten. Das ist primär auf die Migrationsgeschichte und Migrationsprozesse der italienischen Community nach Deutschland zurückzuführen, aber auch auf die in der Fallstudie berücksichtigten Bundesländer, die eher typisch für die Arbeitsmigration sind.

Eine vielfältigere soziale Zusammensetzung zeigt sich bei den in den 1980er und 1990er Jahren Zugewanderten.

Das hängt auch damit zusammen, dass sie – anders als noch die Gastarbeitergeneration und ihre Kinder – eine ganz andere Sozialisation gehabt haben. Italien hat sich mit dem *miracolo economico* in den 1960er Jahren von einem Agrarland zu einer modernen Industrienation entwickelt, Veränderungen, die sich auch in Süditalien deutlich ausgewirkt haben. Gesellschaftlich fand mit dem neuen Familienrecht, dem Scheidungsrecht und dem Abtreibungsrecht ein Modernisierungsschub statt. Gleichzeitig wurde die Schulpflicht verlängert und es wurden qualitative Verbesserungen im Schulsystem eingeführt. Ende der 1960er Jahre wurde ein integratives Schulsystem eingeführt, einschließlich der Abschaffung von Sonderschulen. Die Mobilität und die Informationsgesellschaft haben die italienische Provinz und deren Bevölkerung erheblich entprovinzialisiert.

Bei der zweiten bzw. dritten Generation kann man Ansätze eines Wandels beobachten, der zum einen bezüglich der Traditionen stattfindet – allerdings nicht durchweg im Sinne einer Abwendung von den Werten und Normen der Familie bzw. der Herkunftskultur –, zum anderen materiell im Sinne einer Verbesserung des Lebensstandards bzw. der Lebenschancen und auch eines enormen Bildungsaufstiegs. Es ist sowohl ein vertikaler als auch ein horizontaler Wandel.

Kulturelles Kapital

Wir haben gesehen, dass Bourdieu das kulturelle Kapital in drei verschiedene Formen unterteilt: das inkorporierte, das objektivierte und das institutionalisierte Kapital. Bei den Interviews kann man zunächst Informationen über das institutionalisierte Kapital der Großeltern beziehungsweise der Eltern erhalten, so zum Beispiel über deren Schulabschlüsse, berufliche Qualifikationen und weitere Bildungs-

titel.¹⁵ Bei der älteren Gastarbeitergeneration, deren Angehörige in den meisten Fällen als unqualifizierte Arbeiter rekrutiert und beschäftigt wurden, war das institutionalisierte kulturelle Kapital gering.

Ich denke, dass meine Großeltern noch nicht die Pflichtschule absolviert hatten. (Vinicio Pace)

Mein Vater ist bis zur fünften Klasse in die Schule gegangen und meine Mutter auch. Aber das war normal damals, sie mussten aufs Feld gehen und arbeiten. Man hat das Nötigste gelernt, damals nach der fünften Klasse konnte man schreiben, lesen und gut rechnen. Das war ausreichend. (Armando Caserta)

Meine Mutter hat die Schule acht Jahre besucht, mein Vater hat nur drei Jahre Schule gehabt. Die Schule war dort eine sehr exklusive Sache damals. Meine Großeltern waren Bauern und mein Vater hat mit ihnen auf dem Land gearbeitet, damals war man schon mit 17 ein Erwachsener. Aber er kann auch schreiben und lesen, kann rechnen, er ist kein Analphabet. (Franco Rossi)

Einige der Eltern hatten in Italien eine berufliche Qualifikation erlangt, die ihnen für die vorgesehenen Arbeitsplätze hier in Deutschland von Nutzen war.

Mein Vater kommt aus Sizilien und ist in den siebziger Jahren nach Deutschland gekommen. In Italien hatte er den Beruf des Betriebsschlossers gelernt, den man in der Fabrik ausüben konnte. (Lucio Gallo)

15. Eine weitere Analyse der Interviews, die auch das inkorporierte Kapital untersucht, ist in dem für diese Publikation vorgesehenen Zeitraum nicht möglich, soll aber unter Heranziehung textanalytischer und hermeneutischer Verfahren in späteren Publikationen erfolgen. Für die Ausbildung des Habitus ist gerade das inkorporierte Kapital besonders wichtig.

Bei anderen dagegen, wie bei den vielen Schneidern¹⁶, war ihre berufliche Qualifikation in Deutschland zur Zeit ihrer Zuwanderung nicht gefragt.

Meine Eltern sind in Italien zur Schule gegangen, mein Vater hat dort eine Lehre als Schneider gemacht. Meine Mutter hat die Pflichtschule besucht in Italien und dann etwas gearbeitet in einer Bäckerei, Konditorei. In Italien hat mein Vater richtig in einer Werkstatt als Maßschneider gearbeitet. (Nunzia Franceschini)

Wieder andere haben zu ihren Berufen weitere berufliche Qualifikationen erworben.

Mein Vater war der Älteste von fünf Kindern. Er ist bis 18 Jahre im Internat gewesen und hat dort auch eine Ausbildung gemacht, zum Mechaniker. Als er nach Deutschland kam, hat er zunächst gejobbt in verschiedenen Restaurants, später in einer Firma gearbeitet als Fräser und sich weiter qualifiziert für computergesteuerte Maschinen. (Serena Mastretta)

Manchmal waren die Eltern im Besitz eines Fachabiturs/ Abiturs und hofften im Deutschland der 1990er Jahre bessere Arbeitschancen zu haben als im krisengeschüttelten Italien.

Mein Vater hat in Italien ein technisches Institut besucht und das Fachabitur gemacht, er ist Telefontechniker. Leider hat er später die Arbeit verloren. Nachdem er ein Jahr lang nach einer Arbeit gesucht hatte, haben meine Eltern beschlossen, hierherzukommen, in der Hoffnung, hier eine Arbeit zu finden, da wir hier

16. In Süditalien hat der Beruf des Schneiders eine Familientradition. Italienische Schneider aus Kalabrien hatten zum Beispiel in den 1950er Jahren in New York und in anderen Großstädten die Führung in der Modebranche erobert. Neben den Schneidern gab es eine Reihe erfolgreicher italienischer Designer wie Oleg Cassini, Giuliano da Camerino und Salvatore Ferragamo. (Pichler 2008b).

Familie hatten. (Antonio Scala)

Bei zwei Interviewpartnern sind die Eltern als Fachkräfte für italienische Institutionen nach Deutschland gekommen und hatten in Italien schon eine qualifizierte Ausbildung gehabt.

Meine Eltern ... sind als erwachsene Personen Anfang der Achtzigerjahre wegen der Arbeit nach Deutschland gekommen. Meine Mutter ist Kindergartenerzieherin, mein Vater hat Abitur gemacht, hatte angefangen zu studieren, aber dann ist er wegen der Arbeit hergekommen. Er arbeitet für eine italienische Institution. (Mario Di Gennaro)

Meine Mutter hat in Rom Literatur studiert, und dann ist sie nach Deutschland gekommen und hat meinen Vater kennengelernt, der aus Argentinien kommt. Meine Mutter ist auch während des Studiums nach Deutschland gekommen und dann, um zu arbeiten. Mein Vater kommt aus Argentinien, aber er stammt aus einer deutschen Familie. Mein Vater ist mit 22 Jahren nach Deutschland gekommen. Mein Vater hat in Argentinien die Schule besucht und dann in Deutschland Maschinenbau studiert, er ist Ingenieur. Meine Mutter ist Dozentin für Italienisch an der Universität und an der Volkshochschule. Sie hat zunächst beim italienischen Konsulat gearbeitet. (Björn Langmann)

Einige der Eltern unserer Interviewpartner, die als junge Erwachsene oder als kleine Kinder nach Deutschland kamen, haben ihre Ausbildung bereits in Deutschland absolviert.

Mein Vater hat ... die Berufsschule hier besucht, er ist KFZ-Mechaniker. Auch sein Bruder lebt hier und hat

eine Berufsschule besucht. (Cinzia Salaria)

Mein Vater ist noch auf Sizilien geboren, aber er ist als kleines Kind hergekommen und hat hier die Schule besucht. Es waren vier Geschwister. Mein Vater hat die Hauptschule hier besucht, dann eine Ausbildung als Schlosser gemacht, und dann hat er angefangen zu arbeiten. Er hätte auch den Meister machen können, aber dann kam die Familie. (Giuseppe Spada)

Mein Vater hat hier eine Ausbildung als Chemielaborant gemacht.... arbeitet in einer Firma in Leverkusen als Chemiker. (Nadia Marino)

Soziales Kapital

Nach Bourdieu ist das soziale Kapital die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen – Familien-, Freundes- und Kollegenkreise, aber auch Mitgliedschaft in Organisationen – erlangt werden können. Das soziale Kapital wird also über soziale Beziehungen (Netzwerke und Assoziationen) vermittelt.

Durch die Auswanderung verloren die Migranten allerdings ihre eigenen sozialen Netzwerke, d. h. das soziale Kapital, sei es in der Verbindung zu familialen Netzwerken, sei es zu formellen oder halb-formellen Institutionen. Im Einwanderungsland stellten häufig die gegründeten Migranten-Vereinigungen oder die Italienischen Katholischen Missionen einen Ersatz dafür dar. Andererseits haben inzwischen durch die Transformation der Beschäftigungsstruktur autochthone Organisationen wie die Gewerkschaften ihr Gewicht unter den Italienern verloren, sodass man sich

die Frage stellen kann, ob sich dadurch bei der älteren Generation die Hinwendung zu ethnischen Netzwerken verstärkt hat. Allerdings kann man auch beobachten, dass Italiener zunehmend in deutschen Parteien sowie in Organisationen mit zum Teil interethnischem Charakter organisiert sind. Gleichzeitig haben sich in den letzten Jahren die typischen Migranten-Vereine auch für Nicht-Italiener geöffnet.

Meine Mutter ist sehr aktiv in der Katholischen Mission. Ich finde diese Netzwerke sind wichtig. Wir sind eine kleine Community, aber dieses Jahr haben wir es geschafft, zusammen mit anderen Migrantengruppen einen Repräsentanten in den Ausländerbeirat zu wählen. (Antonio Scala)

Mein Vater ist mehr organisiert, mein Vater ist in der SPD, im Deutsch-französischen Kreis, Mitglied im Gemeinderat und im Vorstand des Fußballvereins, meine Mutter ist auch in der SPD in verschiedenen Arbeitsgruppen. Meine Familie ist hier sehr vernetzt. Wir haben uns sehr sehr integriert. (Giuseppe Spada)

Meine Mutter ist aktiv in einem italienischen Verein, der italienische Kinder fördert. Ich finde solche Vereine nicht schlecht. Wir hatten auch unsere Vorteile, als wir in der Schule waren, durch diesen Verein. Wir haben Kurse besucht, Reisen organisiert und sind zusammen nach Italien gefahren. Sonst hätten wir das nicht machen können, ohne diesen Verein. Diese Vereine behindern nicht unbedingt die Integration. (Nunzia Franceschini)

Mein Vater ist in einem italienischen Verein organisiert, einem Arbeiterverein, sie organisieren seit den siebziger Jahren verschiedene Veranstaltungen. Vielleicht kann man sagen, dass früher Migranten-Orga-

nisationen ein wenig wie Parallelgesellschaften waren. Jetzt hat sich das geändert. Wir organisieren zum Beispiel einen Gesangswettbewerb, und da kann man beobachten, dass mehr deutsche Zuschauer dabei sind. Auch die Teilnehmer sind Deutsche beziehungsweise Angehörige der verschiedenen Kulturen, die in Deutschland leben. Das Ganze wird international gestaltet. Man ist nicht mehr so isoliert. Die Netzwerke können nützlich sein, wenn man sich öffnet, dann sind sie nützlich. (Vinicio Pace)

Die Interviewpartner

Es ist gezeigt worden, welche Bedeutung die Geschichten ihrer Familien für die Interviewpartner haben. Sie berichten stolz und selbstbewusst über die Erfolgsgeschichten, aber auch über Schwierigkeiten, Rückfälle und zeitweilige Niederlagen ihrer Eltern und Großeltern. Viele Interviewpartner betonen, dass sie den eigenen Bildungsweg ihren Familien, deren Anstrengungen und Integrationsbemühungen verdanken. Nun sollen die Interviewpartner selbst zu Wort kommen.

Schulkarrieren

Aufgrund der gezielten Auswahl von Kontrastfällen weisen auch unsere Interviewpartner unterschiedliche Schulkarrieren auf, was einerseits mit den Herkunftsmilieus zu tun hat, andererseits aber auch mit den regionalen Gegebenheiten in Deutschland.

Festzustellen ist zunächst, dass auch diejenigen, die einen Hauptschul- oder gar einen Förderschulabschluss haben, durch eine Ausbildung ihre Inklusionschancen zu erhöhen versuchen. Den meisten ist aber auch bewusst, dass es mit einem solchen Abschluss nicht leicht ist, eine Lehrstelle und später eine feste Arbeitsstelle zu bekommen.

*Für meine Eltern waren Schule und Ausbildung sehr wichtig, gerade weil sie keine hatten. Und sie hatten auch Recht, weil man mit einer besseren Ausbildung bessere Chancen hat, als Hauptschuleabsolvent hat man nicht die Türen offen. Wenn ich sehe die Leute, die über mir sind, die haben alle eine bessere Ausbildung. Haben weniger zu tun und kriegen mehr Geld.
(Armando Caserta)*

Die Lehrer und auch der Direktor fanden meine Entscheidung gut. Weil man wusste, dass man nur mit dem Hauptschulabschluss keine Arbeitsmöglichkeiten hat, auch nur Straßenfeger zu werden. (Antonio Scala)

Gerade Schülerinnen sind diesbezüglich sehr skeptisch. Das hat wahrscheinlich mit dem für Frauen zur Verfügung stehenden Arbeitsmarkt und den bevorzugten bzw. gewünschten Berufen zu tun, denn auch in typischen Frauenberufen – wie zum Beispiel Friseurin – wird ein Minimum an sozialem bzw. kulturellem Kapital verlangt, da sie mit Publikum verkehren.

Ich möchte zunächst meinen Hauptschulabschluss machen, und dann muss ich gucken, ich möchte gerne meinen Realabschluss machen. Aber das wird wahrscheinlich etwas schwer, weil man viel lernen muss. Und dann mal sehen ich würde gern Friseurin werden. Aber ich möchte gern meinen Realschulabschluss machen, weil, wie kann man sagen, ich möchte mich

nicht blamieren vor den Leuten, wenn man nur einen Hauptschulabschluss hat. (Loretta Romano)

Bei männlichen Hauptschulabsolventen bietet die Möglichkeit, eine Lehre im Industriesektor zu machen, immer noch die Chance, eine Arbeitsstelle zu bekommen, wenn sie in Industriezentren leben.

Ich habe meinen Hauptschulabschluss gemacht. Ich hätte auch die Handelsschule besuchen können, aber ich wollte unbedingt arbeiten gehen. ... Jetzt mache ich eine Ausbildung als Lkw-Mechatroniker. Das ist jetzt mein erstes Ausbildungsjahr, das Jahr ist fast vorbei, im Sommer haben wir die Zwischenprüfung. Die Arbeit macht mir Spaß. Ich arbeite in derselben Firma wie mein Vater. Ich habe damals in den Sommerferien manchmal drei Wochen da gejobbt, einmal sogar Praktikum dort gemacht. Es hat mir dort gefallen. Mittlerweile habe ich mich soweit eingearbeitet, dass ich selber Aufträge bekomme. Für mich ist das wie ein Erfolgserlebnis, wenn zum Beispiel der Chef zu mir kommt und sagt: Es ist o.k., jetzt darfst du eine Stufe weitergehen. Mein Vater hat zu mir auch gesagt, wenn du es so machst wie ich, ist die Firma stolz auf dich. Mein Ziel ist, dort die Ausbildung gut zu Ende zu bringen und dann dort zu bleiben, was nicht sicher ist. Ich möchte das Höchste erreichen: Meinen Meister machen. (Roberto Spada)

Da die meisten Interviewpartner in Deutschland geboren und ihre Eltern häufig schon hier aufgewachsen sind, könnte man annehmen, dass als Gründe für mangelnden Bildungserfolg die häufig zitierten geringeren Kenntnisse der Eltern des deutschen Schulsystems nicht ausschlaggebend seien.

Ich habe hier den Kindergarten besucht, und dann bin ich eingeschult worden. Ich war für die Lehrer zu klein, so bin ich in die Vorschule gekommen und dann bin ich richtig eingeschult worden. Wir sind dann umgezogen, hierher, und ich bin auf die Hauptschule gekommen. Sagen wir so, mein Vater wollte bestimmt etwas anderes, aber mein Kopf wollte damals nicht so, deswegen die Hauptschule. ... Damals hätte ich auch an einem Test teilnehmen können, wenn man den Notendurchschnitt nicht hatte, den man brauchte, und so zu sehen, ob es daran lag, dass ich zu nervös war. Dann hätte ich auch auf die Realschule kommen können. Aber wahrscheinlich hat es mein Vater für richtig gehalten, dass ich zur Hauptschule komme. Damals von der Realschule zur Hauptschule zurückzukehren, war schlimmer als gleich auf die Hauptschule zu kommen. Damals, zu meiner Zeit war der Hauptschulabschluss ein normaler Schulabschluss. ... Heute denke ich, wärst du doch ein bisschen fleißiger gewesen, hätte ich doch ein bisschen mehr Hausaufgaben gemacht. Zum Beispiel ich habe sehr gern immer und sehr gut gezeichnet, Kunstgeschichte und so weiter. Ich kann sehr gut zeichnen und planen. Ich habe für das Restaurant XY zum Beispiel auf Papier die ganze Küche geplant und auch meine Wohnung, ich habe eine technische Zeichnung gemacht. Vielleicht wäre ich gern ein technischer Zeichner oder Grafiker, Designer geworden. (Lucio Gallo)

Wie aus der Analyse der Interviews hervorgeht, spielen allerdings auch das Bildungskapital und die Bildungsnähe der Eltern für die Schulkarriere der Kinder hier eine Rolle, und es lassen sich auch Cooling-Out-Prozesse feststellen:

Mein Sohn hatte die Realschule gemacht, nach der Schule war er sehr unsicher, was er weitermachen soll-

te. Mein Sohn hatte zunächst die Idee zu studieren, wollte Psychologie studieren. Ich habe aber meine Bedenken gehabt und habe nein gesagt. Ich habe ihm gesagt: weißt du was, ..., du machst ein freiwilliges soziales Jahr, dann schaust du und überlegst es dir. Er hat dann beschlossen, eine Ausbildung als medizinischer Fachangestellter beim Bezirksamt zu machen. (Mutter von Loretta Romano)

Bei Akademiker-Familien, da ist das anders. Da ist der Druck sehr enorm, wenn manchmal beide Eltern studiert haben, dann wächst der Druck, dass auch das Kind studiert. Aber in meinem Fall war es recht locker. Ich habe eben gesagt, ich versuche es durchzuziehen, wenn es klappt, gut, wenn nicht, dann muss man sehen. Wieso ich es geschafft habe? Es war der Ehrgeiz. Er hat sich bei mir so entwickelt. Meine Eltern haben uns auch nicht blockiert, ich kenne andere Familien, wo die Eltern blockieren. (Vinicio Pace)

Als ich ihnen gesagt habe, ich möchte nicht studieren, sondern eine Ausbildung machen, haben sie schon gefragt: Wieso? Wie? Aber als ich gesagt habe, zunächst möchte ich eine Ausbildung machen, war für es sie kein Problem. Unsere Eltern haben uns Freiräume gelassen, auch wenn sie eine bestimmte Linie vertraten. (Alessandra Rizzi)

Es ist fraglich, ob bei weniger erfolgreichen Schulkarrieren ein Defizit der Herkunftskultur im Sinne einer traditionellen Kultur eine Rolle spielt, wie manchmal in der Öffentlichkeit behauptet wird. So scheint zum Beispiel bei unserer Interviewpartnerin Teresa Filippi nicht so sehr die traditionelle Herkunftskultur für ihre Schulprobleme verantwortlich zu sein, sondern vielmehr Prozesse der Modernisierung

(Pluralisierung, Individualisierung), die eine Trennung der Eltern *erleichtert* haben, im Unterschied zu Familien, die in traditionellen Herkunftskulturen leben.

Ich hätte auch gern einen Realschulabschluss gemacht, aber als ich jung war, wenn man Stress zu Hause hat, lässt man ein bisschen nach. Ja die Situation zu Hause hat eine Rolle gespielt. Wenn ich meine Zeugnisse jetzt anschau, ich war nicht so dumm und hätte einen besseren Abschluss machen können. Aber was sich zu Hause abgespielt hat... Deswegen bin ich auch so schlecht geworden. (Teresa Filippini)

Bei Fabio Grande, dessen Familie in der Gastronomie tätig ist (sie besitzt eine italienische Bar, in der vorwiegend Italiener verkehren), könnte auch eine Unsicherheit bezüglich des zukünftigen Lebensmittelpunkts der Familie eine Rolle gespielt haben. Die Familie plant für die Zukunft, nach Italien zurückzukehren.

Aber mein Vater möchte gern wieder zurück nach Italien, nicht nach Sizilien, sondern nach Norditalien. Nicht nach Sizilien, weil man dort, als er wegging, jeden Tag jemand umgebracht hat, deswegen sind sie auch weggegangen. Er hat einen alten Bauernhof gekauft und daraus hat er drei Wohnungen gemacht. Mein Vater überlegt, dort eine Tankstelle aufzumachen mit einer kleinen Werkstatt für Reifen. (Fabio Grande)

Der immer noch vorhandene Migrationsstatus – der sich von der neuen europäischen Mobilität unterscheidet, die häufig mit dem Besitz eines höheren kulturellen Kapital bzw. von Bildungstiteln verbunden ist –, das Noch-nicht-Angekommenensein und die möglichen Kosten einer längeren Ausbildung können sich auch demotivierend auswirken.

Besonders wenn man wie bei anderen Familienangehörigen nach der Hauptschule im Familienbetrieb eingesetzt werden könnte.

Mein Vater hat zunächst auf einer Baustelle gearbeitet und dann mit meinem Onkel eine italienische Bar, „Bar Fratelli Grande“, aufgemacht 1991... Jetzt gehört die Bar mir und meinem Bruder. Es ist eine Bar für alle, aber es kommen vorwiegend Italiener. Sie schauen Fernsehen und es sind meist Männer, die spielen Karten, vorwiegend Sizilianer. Es ist ein Treffpunkt für Italiener aus der Gegend. (Fabio Grande)

Zwei Interviewpartner bestätigen statistische Befunde, wonach Schüler, die selbst zugewandert sind, besser abschneiden als jene, die das Bildungssystem komplett in Deutschland durchlaufen bzw. keine eigene Migrationserfahrung haben. Beide Schüler allerdings sind bis zum 14. Lebensjahr in Italien zur Schule gegangen und haben dort die Pflichtschule absolviert. Das heißt, sie haben acht Jahre lang gemeinsam mit anderen Schülern gelernt. Sie erlebten also nicht bereits nach dem vierten Schuljahr eine Sortierung in höher- und minderwertige Schulformen. Sie haben somit nicht erleben müssen, dass es *Verlierer* gibt, die die Haupt- oder Förderschule besuchen, oder *Gewinner*, die das Gymnasium besuchen. Das kann ihr Selbstbewusstsein beeinflusst haben, was sich in einer bestimmten *Unbefangenheit* gegenüber dem Bildungssystem in Deutschland zeigen kann.

Dann bin ich nach Deutschland gekommen und die ersten Kontakte mit der Schule hier waren sehr traumatisch, weil ich nicht sprechen und schreiben konnte. ... Zunächst habe ich sechs Monate lang einen deutschen Sprachkurs besucht, und nach einem halben Jahr

kam ich in die achte Klasse. Nach sechs Monaten konnte ich schon Deutsch sprechen, nicht perfekt, aber schon gut. Am Anfang des Schuljahres habe ich, wie die anderen Kinder, die normale Schule besucht. Zunächst habe ich die Realschule besucht und dann, weil meine Noten sehr gut waren, bin ich aufs Gymnasium gegangen. Schon in Italien wusste ich, dass ich weiter machen wollte. Ich studiere jetzt Biologie, ein Fach das mir immer gefallen hat, schon von Anfang an in der Schule in Italien. Mein Bruder, der in Italien das Gymnasium besucht hat, studiert BWL und ist bald fertig. Er war 19 Jahre alt, als er wieder nach Deutschland kam, also für ihn war es noch schwieriger. (Franca Rosello)

Meine Eltern haben nicht so studiert, aber sie haben vom Leben viel gelernt. Und das hat sehr geholfen bei der Bildung unseres Charakters. Sie haben immer gewollt, dass wir etwas lernen, auch wenn sie zunächst das deutsche Schulsystem nicht ganz gut verstanden haben. Denn in Italien haben wir zunächst die gemeinsamen acht Jahre, und dann wird der Schüler in einen bestimmten Zweig der Schule geschickt, während in Deutschland schon nach dem vierten Schuljahr entschieden wird: Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Für mich ist das falsch, weil man nicht über das Leben eines Kindes entscheiden kann, wenn er erst neun Jahre alt ist. Denn dann danach ist es schwer, von der Hauptschule in die Realschule zu kommen oder von der Realschule auf das Gymnasium zu kommen. (Antonio Scala)

Anhand der Aussagen der Interviewpartner kann man nicht behaupten, dass italienische Schüler stark unter institutioneller Diskriminierung (Gomolla/Radtke 2000) gelitten hätten. Es gab nur wenige Fälle, wo Interviewpartner selbst meinten, diskriminiert worden zu sein, viele vernein-

ten das sogar ausdrücklich. Allerdings bei näherem Hinsehen finden sich doch eine Reihe von Passagen, die auf diskriminierende Schulerfahrungen hinweisen.

Ich habe die Grundschule hier in der Stadt besucht. Damals gab es die Orientierungsstufe. Und da ist etwas passiert. Das einzige Mal, wo ich für mein Anderssein bezahlen musste. Ich war im Schülerrat, der auch dabei ist, wenn man so genannte Empfehlungen abgibt. In der fünften Klasse anhand der Zensuren wird man in den A-Kurs oder B-Kurs geschickt. Und schon da wurde selektiert... Wegen meiner Kurse stand ich zwischen Realschule und Hauptschule. Drei Lehrer beschlossen, ich soll die Realschule besuchen, die anderen drei Lehrer die Hauptschule. Ich war dann in diesem Schülerrat und dort wurde diskutiert. Da war ein Schüler, der war in der gleichen Situation wie ich, hatte ein ähnliches Zeugnis wie ich. Und alle Lehrer beschlossen für ihn die Realschule, für mich stattdessen wurde für die Hauptschule entschieden. Nach meiner Meinung aber war es das einzige Mal, das war, weil ich einen italienischen Namen hatte. Aber das war das einzige Mal, wo ich die Unterschiede gemerkt habe. (Lorenzo Bianco)

Ich habe zunächst den Kindergarten besucht. Dann habe ich die Grundschule besucht und dann kam ich auf eine Gesamtschule, keine Förderschule. Und dann kam ich damit nicht so ganz klar. Ich fand die Gesamtschule sehr gut, die haben aber nur den Fehler gemacht: Sie haben mich nicht in eine Klasse getan, wo man gefördert wird. Ich war elf und ich hätte das gebraucht. Ich hatte Probleme in Mathematik, wurde zwar gefördert, aber nicht so. Auch in der Grundschule waren die Lehrer nicht immer zur Seite, es ist spät gewesen, dann, als sie gemerkt haben, dass ich Mathe

nicht kann und so konnten sie nicht mehr so gut helfen und so hatte sich alles so ergeben. Und dann kam ich auch niemals so gut klar in der Schule, in der Gesamtschule, ich war frustriert, da kam ich in eine andere Schule, nach einem Jahr Gesamtschule bin ich zu der Förderschule gekommen. Ich bin freiwillig aus der Gesamtschule weggegangen, sie haben nichts getan für mich. Ich hätte dort auch den Hauptschulabschluss machen können, ich war in Mathematik schlecht, aber in anderen Fächern nicht, ich hätte mich auch steigern können. Aber sie haben mir keine Chance gegeben. Aber ich kam dort auch nicht ganz klar. Jetzt mache ich hier meinen Hauptschulabschluss, aber ich hätte auch Realschulabschluss machen können in der Gesamtschule. Hätte ich von Anfang an Hilfe bekommen, dann hätte ich wirklich meinen Realabschluss machen können, aber da ich nie richtig gefordert worden bin, mache ich jetzt die Hauptschule. Ich habe gesagt, dass ich Hilfe brauche, aber die Lehrer haben mich nicht ernst genommen. Ich wurde als Außenseiterin betrachtet, weil ich in Mathematik nicht gut war. Die Lehrer waren nett zu mir, aber sie haben mich aufgegeben und mein Vater auch. (Nadia Marino)

Nach der Grundschule haben sie mich hier in die Förderschule geschickt, ich weiß nicht wieso, ich wollte auch nicht hin. Aber die Schule hat mich nicht so sehr interessiert, ich wollte immer draußen sein. Fahrrad gefahren, Fußball gespielt. Ich habe gedacht, schreiben und lesen ist genug, ich brauche nicht mehr. Aber jetzt denke ich nicht mehr so. Meine Eltern waren aber sauer. ... Ich wollte zu der Hauptschule, aber ich bin leider hierhergekommen. (Fabio Grande)

Mir fehlte ein Punkt in Mathematik. Ich hatte vier statt fünf. Hätte ich das gehabt, wäre ich versetzt wor-

den. Meine Mutter hat auch mit der Lehrerin gesprochen. Sie mussten sich halt an die Regeln halten. Sie schauen nicht nach den einzelnen Schülern, sie schauen nach der Leistung. Sie orientieren sich nach dem Punktesystem. ... Die Deutschen sind sehr präzise, sehr perfekt an sich, aber was ich ändern würde in der Schule, wäre das Punktesystem. Dass ein Punkt das Leben einer Person so beeinflussen kann.... Meine Mutter hat gesagt, wenn ich Probleme habe, sollte ich sie gleich ansprechen, die Probleme ansprechen. Aber ich bin jemand, der vieles in sich rein frisst. Und ich war eine Zeit lang sehr traurig, depressiv. Aber wenn ich zurückblicke, dann denke ich, das ist gut, dass es so gegangen ist. (Cinzia Salaria)

Und da bei der Ausbildung gab es Leute, die nicht glaubten, ich würde es schaffen, die meinten, der packt es gar nicht, der schafft das nicht die Ausbildung, wie kann er das machen. Wie soll der das machen, der kann das nicht, der vergisst alles. Aber ich habe mich nicht entmutigen lassen, es ging hier rein und da raus, ich habe gedacht: lass sie nur schwätzen. (Luigi Signorelli)

Deswegen bereue ich, dass das deutsche Schulsystem mir nicht die Möglichkeit gegeben hat, weiterzumachen. Ich bin auch mitschuldig. Aber deswegen, in Italien und Spanien gehen die Kinder alle zusammen gemeinsam in die Schule bis zur neunten Klasse, es gibt keine Trennung, es gibt keine Teilung. Es wird keiner stigmatisiert, du bist Hauptschule, Hauptschüler. Aber es gibt auch Lehrer, die keine Ahnung haben. (Lucio Gallo)

Besonders das System der Förderschulen wird kritisiert. Die Mutter von Loretta Romano, die selbst ihre Schullauf-

bahn bis zum Fachabitur in Italien absolviert hat und deren Tochter erst in eine Förderschule für Hörgeschädigte, dann eine Förderschule Lernen besuchte, findet dafür deutliche Worte.

Leider hat auch meine Tochter durch das Nichthören eine verspätete Entwicklung gehabt beziehungsweise ist es so, dass sie noch ein kleines bisschen mehr Zeit braucht. In Italien werden diese Kinder in die normalen Schulen gesteckt und werden von einer extra Lehrerin betreut. Hier werden Kinder, die ein Problem haben, gleich in diese Schule gesteckt und gleich kategorisiert und stigmatisiert. (Mutter von Loretta Romano)

Die Tochter selbst, die gern einen Realschulabschluss machen möchte, ist darüber sehr enttäuscht¹⁷.

Leider musste ich hingehen zu der Schule, aber man hat nichts gelernt. Man hat nicht so viel gelernt, noch nicht [mal] Lesen und Schreiben, ich habe nur die Gebärdensprache gelernt. Ich war fünf Jahre da, ich habe auch Logopädie gemacht, so konnte ich auch sprechen, ganz normal. Hören kann ich nicht so gut, in der Nähe kann ich gut hören, aber wenn ich zum Beispiel in meinem Zimmer bin, kann ich nicht so richtig hören. Ich trage ein Hörgerät. Ich fand die Schule nicht so gut, weil ich da nichts gelernt [habe], die Lehrer haben gar nichts gemacht. Wir haben keine Geschichte gelernt, nichts. Dann war ich auf einer anderen Schule, das ist eine Lernhilfeschule, dass man den Stoff langsam angeht beziehungsweise lernt. Dort hat es mir sehr gefallen, man konnte Schreiben und Lesen lernen, da gab es auch Mittagsbetreuung. Die hatten alles gehabt, Deutsch, Mathematik usw. In Mathematik [war ich]

17. Sie sagt später: „Was kann ich dafür, dass ich behindert bin. Ich möchte gern als Friseurin in Italien arbeiten, ich habe keinen Bock auf Deutschland.“

gut, ich hatte eine Eins, in Deutsch war ich nicht so gut. ... Wenn ich Probleme in der Schule hatte, hat mich meine Mutter unterstützt. ... Ich hätte in der Schule mehr lernen wollen. (Loretta Romano)

Andererseits wurde auch von Lehrern berichtet, die sich stark für den Schüler bzw. die Schülerin eingesetzt haben.

Ich hatte in der Schule eine gute Erfahrung auch wegen des Mathematiklehrers, der mich sehr unterstützt hat, mir die Wege gezeigt hat. (Serena Mastretta)

Aber im Ganzen war alles sehr positiv, und wir haben viel gelernt. Bei den Lehrern, die ich hatte, hat man wirklich gemerkt, dass sie einem etwas beibringen wollten. Und sie haben uns Schüler unterstützt, wenn wir Probleme hatten. (Alessandra Rizzi)

Wir wussten nicht, dass die Hauptschule einen schlechten Ruf hat, aber später als wir Zeitungen lasen und im Fernsehen darüber Berichte gesehen haben, haben wir verstanden, dass die Hauptschule der niedrigste Level hier in Deutschland im deutschen Schulsystem ist. ... Gerade weil aber in den Medien schlecht über die Hauptschule geredet wird, fühlte ich mich motiviert, eine andere Schule, Schulart zu besuchen. Aber dieser Direktor von der Hauptschule war sehr gut und hat die Kinder immer motiviert, etwas besser zu werden, etwas Besseres zu machen. Er hat nicht gesagt, ihr seid Hauptschule und bleibt Hauptschule, sondern zugehört, dass jeder eine Zukunft hat. Dort habe ich bis zur 10. Klasse die Schule besucht und das 10. Schuljahr wiederholt, weil ich einen besseren Abschluss machen wollte... Ich war fast 18 Jahre alt, denn ich hatte fast zwei Jahre verloren. Ich hatte Probleme mit Fächern wie Geschichte usw., wo man reden und verste-

hen musste, während ich zum Beispiel in Mathematik oder Geographie sehr gut war. Vielleicht weil ich Mathematik schon aus Italien kannte, und Zahlen sind Zahlen, sind überall gleich.“ (Antonio Scala)

Die Analyse der Fallbeispiele zeigt auch, dass es bei *Migrantenkindern* nach ihrem Übergang in die Sekundarstufe häufiger zu Schulformwechseln kommt. Der Weg zum Abitur über das Gymnasium findet seltener statt. Stattdessen zeigen sich häufig alternative Wege zum Abitur, über den Realschulabschluss zum Gymnasium oder über den Realschulabschluss zum Fachabitur.

Als ich klein war, war ich ganz ruhig, ein bisschen schüchtern, ich habe nicht viel gesagt, und habe mich auch nicht getraut, in der Schule, etwas zu sagen, so hat es nicht ganz geklappt. Ich war relativ klug, sagten die Lehrer, ich hätte auch die Realschule besuchen können. Aber da ich immer so leise war, nicht geredet habe, bin ich halt in die Hauptschule gekommen. Ich habe meinen Hauptschulabschluss gemacht. Ich bin dann auf die Realschule gekommen und habe das abgeschlossen. Dann bin ich auf ein Berufliches Gymnasium gegangen und habe letztes Jahr mein Abitur gemacht. Nach dem Gymnasium hab ich gedacht, normale Grundschullehrerin würde mich nicht interessieren, aber Sonderpädagogik, also Sonderschullehrerin, wo man jemand helfen kann, das hätte ich gut gefunden. Aber es gab einen Numerus Clausus, und ich bin nicht reingekommen. So habe ich gedacht, zunächst mache ich eine Ausbildung, und dann kann ich später studieren. Aber jetzt, da ich angefangen habe, mit Chemie mehr zu tun zu haben, finde ich das wirklich schön und interessant. Ich gehe gern in die Schule. Ich stehe morgens auf und sage: Toll, jetzt bist du wieder in der Schule lernst etwas Neues. Deswegen denke ich

jetzt, in die Richtung etwas zu studieren, Chemie vielleicht für die Realschule. Aber es ist nicht sicher. (Alessandra Rizzi)

Also ich habe den Kindergarten besucht, dann die Grundschule bis zur vierten Klasse und später die Gesamtschule. Dort habe ich den Abschluss gemacht, Fachoberschule mit Fachhochschulreife mit Qualifikation zur Oberstufe. Von dort bin ich zu der Oberschule und habe das Abitur gemacht. (Franco Rossi)

Ein weiterer Interviewpartner möchte nach der Berufsausbildung das Fachabitur nachholen und ein Studium beginnen.

Ich war nicht so schlecht in der Schule, bei dem, was ich gelernt habe, ich war ein Faulpelz gewesen, das war ein großer Fehler. Ich habe dann einen Hauptschulabschluss gemacht und dann meine Ausbildung in einem Kraftwerk als Techniker, dort arbeite ich. Ich be-reue das jetzt, weil ich etwas studieren wollte. Deswegen habe ich beschlossen, im August mit der Arbeit aufzuhören, obwohl die Arbeit toll ist und ich gut verdiene. Ich bin jetzt 21, bin noch jung, die Chancen sind da, und die Optionen auch, deswegen höre ich auf. Ich mache jetzt mein Fachabitur in Richtung Sozialwesen. Ich habe drei Hauptfächer Pädagogik, Psychologie, und Soziologie, deswegen werde ich danach etwas in dieser Richtung an einer Fachhochschule studieren. (Giuseppe Spada)

Von den Interviewpartnern weist nur eine Person einen direkten Weg zum Abitur auf: also im Anschluss an die Primarstufe einen Wechsel direkt auf das Gymnasium. Anders als die anderen Interviewpartner kommt der Interviewpart-

ner bereits aus einem akademischen Milieu, beide Eltern haben studiert und konnten ihr kulturelles Kapital am Gymnasium ihres Sohnes voll einsetzen.

Es hätte auch passieren können, dass ich eine andere Schule hätte besuchen müssen. Dass ich vielleicht die Hauptschule besuchen müsste, aber die Lehrer wussten, dass ich, wenn ich mich wieder interessieren würde, es auch schaffen würde. Ich denke, dass die Lehrer mich haben sitzen lassen, aber trotzdem an mich geglaubt haben, hat damit zu tun, dass sie meine Eltern kannten, meine Mama kannten, meinen Vater kannten. Da war auch mein Bruder, der ältere Bruder, und sie kannten mich schon seit der fünften Klasse. Sie wussten, dass ich nicht doof, dumm bin. (Björn Langmann)

Soziale Netzwerke

Auch unter den Jugendlichen können wir ein soziales Verhalten oder eine Orientierung entsprechend dem Herkunftsmilieu beobachten und so auch entsprechend dem Schultypus. Bei Personen, die das Gymnasium besucht haben, spielen die autochthonen sozialen Netzwerke eine bedeutendere Rolle, was auf die Tatsache zurückzuführen ist, dass Schüler mit Migrationshintergrund selten das Gymnasium besuchen.

Ich habe viele deutsche Freunde, weil ich das Gymnasium besucht habe. Und viele Kinder von Migranten sind leider in der Hauptschule oder Realschule. Wenn ich in der Hauptschule gewesen wäre, hätte ich mit anderen Migrantenkindern zu tun gehabt. Bei uns gibt

es einige türkische Schüler, normale Leute, die nicht manchen Klischees entsprechen. Mit den Freunden von jetzt kennen wir uns seit der Grundschule. (Björn Langmann)

Auf der Realschule waren meine Freunde gemischt, für mich gibt es keine Differenzen. Auf dem Gymnasium leider gab es wenig Italiener oder Personen mit einem anderen ethnischen Hintergrund, dass finde ich schade, dass weniger auf das Gymnasium gehen. Das ist halt die fehlende Chancengleichheit. Schade deswegen. Das ist eben ein Problem des Schulsystems, dass die Chancen nicht da sind. (Vinicio Pace)

Die stärkere Orientierung in Richtung ethnische soziale Netzwerke (und nicht nur italienische) bei Schülern, die die Realschule oder die Hauptschule besuchen oder besucht haben, ist damit zu erklären, dass sie in diesen Schultypen stärker vertreten sind.

Ich bin zuerst in den Kindergarten gekommen. Da hatte ich Glück, dass mein Cousin auch da war. Da waren wir auch in der Grundschule zusammen in einer Klasse. Er ist der gleiche Jahrgang wie ich und wie unser Freund Fabio. Wir waren immer zusammen unterwegs und auch in der Schule zusammen. Nach der Grundschule bin ich auf die erweiterte Realschule gegangen, und da waren wir auch immer zusammen. Hier bei uns leben viele Italiener, so hat man immer irgendwie mit Italienern zu tun, also es waren immer Italiener da. (Giuseppe Spada)

Ein weiterer Faktor, der dazu führen kann, dass man sich stärker innerhalb ethnischer Netzwerke bewegt – und mehrmals von den Interviewpartnern zitiert –, ist das Ge-

fühl der Zugehörigkeit bzw. der Solidarität angesichts ähnlicher Erfahrungen der Familien und der eigenen.

Diese beste Freundin war Polin. Wir haben jeden Tag zusammen gelernt, auch mit den anderen. Es gab Teamarbeit. Am Anfang, als wir uns kennen gelernt haben, gab es schon einige Themen, worüber wir reden konnten, so ist schnell eine Freundschaft entstanden. Ähnliche Themen wie zum Beispiel Migrationsgeschichte, zum Beispiel, dass wir kein Deutsch konnten, auch unsere Eltern nicht so gut, dass wir Deutsch im Kindergarten gelernt haben. Wir haben beide so ein gebrochenes Deutsch geredet, weil ich mit meinen Eltern italienisch und sie polnisch mit ihren Eltern geredet hat. Und dann im Kindergarten waren wir auf uns gestellt und hatten mit Menschen von außen zu tun, so haben wir Deutsche kennengelernt und Deutsch gesprochen. Das war so ein Thema für uns, als wir uns kennengelernt haben, die gemeinsame Erfahrung.... Ich habe viele Menschen kennengelernt aus verschiedenen Ländern, wir haben uns unterstützt. Wir waren Einzelne und sind zusammengekommen als Freunde....Ich bin auf die Gesamtschule gegangen, weil ich dort hingehen wollte, wo auch meine Freundinnen hingingen, da wusste ich dann, dort hatte ich jemand. Es ist schon wichtig zu wissen, dass jemand auf deiner Seite steht. Es war wichtig für mich zu wissen, dass ich zwei oder drei Freunde habe, die mit mir zur Schule gehen. Ich hatte etwas Angst, dass es zu schwer wird für mich auf einem Gymnasium. Und das war wichtig zu wissen, dass ich eine Bezugsperson habe, die immer bei mir ist. (Nunzia Franceschini)

Das war ein sehr angesehenes Gymnasium, da wurden die Kinder aus Akademikerfamilien hingeschickt. Da wir Russisch als Fremdsprache hatten, kamen aber

da in den neunziger Jahren viele Polen und Spätaussiedler, die eine ähnliche Situation hatten wie ich. Eine ähnliche Biografie wie ich. Meine Freunde dort bestanden vorwiegend aus diesem Kreis. Ich war die einzige Italienerin dort. Meine Freunde waren hauptsächlich aus Polen und aus Russland, Spätaussiedler. Es gab also Formen der Solidarisierung unter uns. Erst mal vielleicht wegen der Mentalität, hatte mit der sozialen Herkunft zu tun, nicht mit der Nationalität.... Es war schon eine Erleichterung, als sie da waren, man fühlte sich nicht allein. (Serena Mastretta)

Für einige der Interviewpartner hat die Orientierung in Richtung ethnischer Netzwerke zum Teil mit der traditionellen Erziehung innerhalb der Familie zu tun: Jugendliche aus Migrantenfamilien, die eine ähnliche Erziehung genossen haben, scheinen mehr Verständnis für die in der Familie vorherrschenden Erziehungsregeln zu haben. Interessanterweise sind es allerdings nur weibliche Interviewpartner, die die stärkere Verbundenheit mit ethnischen Netzwerken auch mit den in der Familie herrschenden Erziehungsnormen in Zusammenhang bringen.

Mittlerweile habe ich nur Ausländer als Freunde. Es hat sich so ergeben. Ich würde sagen, die Deutschen haben auch eine andere Mentalität. Wir sind gemischt, Polen, Iraner, Albaner, Russen. ... Die deutschen Mädchen haben mehr Freiheiten, sie können machen, was sie wollen, von zu Hause wegziehen oder bei dem Freund schlafen. Bei mir ist es nicht so, und das hat sich so ergeben. So verstehen uns diese Jungs besser, da sie auch eine traditionelle Erziehung gehabt haben. Und deswegen kommt es nicht dazu, dass sie sagen: Wie, du darfst nicht Feiern gehen? ... Viele haben zwar verschiedene Religionen, aber es klappt eben, sie haben Verständnis, wenn eine keine Zeit hat wegen der

Eltern, deswegen klappt es. Und ich bin froh über die Freunde, die ich jetzt habe. (Francesca Licata)

Ich weiß es nicht, ich verstehe mich besser mit den ausländischen Jugendlichen, wir sind mehr südländisch, haben eine andere Denkweise, ein anderes Temperament. Also wenn man einen Freund hat, würden die Eltern nicht erlauben, dass ich bei ihm schlafe. Ich habe eine Freundin, sie kann bei ihrem Freund schlafen, oder wenn sie feiert, kommt sie morgens um sechs nach Hause. Bei meinen Eltern wäre das nicht möglich. Mein Freund ist Italiener, aber nicht, weil es meine Eltern wollten. Ich wollte das von vornherein, man hat die gleiche Wellenlänge. (Cinzia Salaria)

Bei einem Interviewpartner, der erst mit 14 Jahren nach Deutschland kam, war es die Kultur des Herkunftslandes, die ihm die Tür öffnete zu sozialen Netzwerken hier in Deutschland, indem er Theater spielte. So können ethnische Netzwerke, die sich auf die Kultur des Herkunftslandes orientieren, den kulturellen Austausch befördern bzw. Hochkultur und Hochsprache bekannt machen. In anderen Fällen können sie wiederum auch eher subkultureller Art sein und im schlechtesten Fall negative Einflüsse ausüben.

Während der Schulzeit habe ich Theater gespielt, italienisches Theater. Mit einem Lehrer, der Lektor war, haben wir das Theater, die Truppe organisiert. Haben in Köln, in Wuppertal, Bochum gespielt. Wir haben das gemacht für die italienische Community, um ein bisschen zusammen zu sein, um ein bisschen Spaß zusammen zu haben. Wir haben auch als Statisten gearbeitet in dem Film „Solino“. Aber jetzt mit der Universität habe ich weniger Zeit. Wir waren auch in einem Gefängnis und haben Theater gespielt. (Antonio Scala)

Allerdings sehen es auch unsere Interviewpartner etwas kritisch, wenn die Netzwerke nur Abkapselung bedeuten.

Ich finde soziale Netzwerke wichtig für Migranten, aber wenn sie nur unter sich bleiben, ist es nicht gut für die Integration. Wenn sie ein Klein-Italien haben, dann gehen sie immer dorthin. Und ich gehe dann nicht in ein deutsches Gasthaus, kenne nicht die Kultur, die Sprache, habe keine Kontakte. (Mario Di Genaro)

Ich finde, dass diese Organisationen nicht schlecht sind, sie sollen aber nicht zu einem Ghetto führen, wie zum Beispiel, dass bestimmte Viertel nur von bestimmten Gruppen bewohnt werden. (Lorenzo Bianco)

Inzwischen sind auch viele der Interviewpartner in autochthonen Institutionen beziehungsweise Organisationen aktiv, was ein Zeichen von sehr starker Inklusion ist.

Ich habe gemischte Freunde, deutsch und italienisch. Von der deutschen Kirche, wo ich Kommunion gehabt habe, habe ich deutsche Freunde, ...und von der italienischen Schule italienische Freunde. Aber wir gehen zusammen aus, alle zusammen, also Deutsche und Italiener. Ich bin in der deutschen katholischen Kirche aktiv. Wir haben dort auch eine Band und spielen, und ich singe. Und dort machen wir auch Jugendarbeit. Und wenn wir spielen, dann kommen auch meine Eltern. Auch wenn wir Feste organisieren, haben meine Eltern immer mitgeholfen. Also zum Kirchengang gehen sie manchmal in die italienische katholische Mission, aber so von den Aktivitäten sind sie mehr in der deutschen Gemeinde eingebunden. (Alessandra Rizzi)

Zunächst habe ich den Kindergarten besucht ganz früh, was sehr gut war. Unsere Eltern haben nichts Falsches gemacht, sie haben versucht, uns in die deutsche Gesellschaft zu integrieren. Als ich drei Jahre alt war, war ich schon im Kindergarten. Und dann haben unsere Eltern uns bei einem Fußball-Club angemeldet. Also wir waren schon in die deutsche Gesellschaft integriert. Für sie war wichtig, dass man sich schon als kleine Kinder in diese Institutionen integriert. (Lorenzo Bianco)

Ich war auch wie mein Vater in dem Ausländerausschuss hier in der Stadt, ich war neun Jahre dabei. Es hat mich aber nicht so interessiert wie meinen Vater, aber es waren auch andere Zeiten. Der Italiener ist heute voll integriert. Ich habe auch einmal für den Gemeinderat der Stadt für die CDU kandidiert. (Lucio Gallo)

Strategien der Inklusion

In der Fachliteratur wie auch in den Medien wird häufig das Aufgeben der Orientierung an der Herkunftsgesellschaft und der ethnischen Gruppe zugunsten der Majorität im Aufnahmeland als Beispiel gelungener *Integration* zitiert. Für einige Interviewpartner stellt jedoch das Festhalten bzw. die Pflege der Herkunftskultur ein Vehikel zu Inklusion dar. So sind z.B. bei der Rechtsanwaltsfachangestellten L. M. deren sprachliche und soziale Kompetenzen eine zusätzliche Qualifikation, die sie im Vergleich von anderen Mitbewerbern abheben und sie auf dem Arbeitsmarkt konkurrenzfähiger machen.

Ja, für meine Eltern war Bildung sehr wichtig. So hatte ich keine Lust, noch Italienisch dazu zu lernen, aber meine Eltern haben immer gesagt: Du musst hingehen. Und das war auch

gut so. Ich arbeite jetzt in einer deutsch-italienischen Kanzlei. Ich konnte davon profitieren, dass ich Italienisch kann, ich schreibe auf Italienisch in der Kanzlei. Durch meine kulturellen Kompetenzen habe ich Vorteile: die Kanzlei sucht Angestellte, die nicht nur Deutsch können, sondern auch Italienisch, auch wegen unserer Mandanten, Klienten, die häufig nur Italienisch reden. Wichtig war auch, dass ich das italienische Umfeld kenne. (Luciana Marcane)

Ich finde, es ist auch eine Stärke zwei Sprachen zu sprechen, ich kann auch Englisch, und zwei Sprachen zu kennen ist heutzutage eine Stärke, nicht eine Schwäche. (Mario Di Gennaro)

Gerade in einer *Wissensgesellschaft* und bei zunehmenden Globalisierungsprozessen, die die Mobilität erhöhen, spielen bi-kulturelle Kompetenzen eine wichtige Rolle. Davon profitieren unsere Interviewpartner, die sich aufgrund ihrer kulturellen und sozialen Kenntnisse im transnationalen Raume bewegen können und dazu beitragen, dass diese immer *flüssiger* werden.

Ich habe dann zehn Jahre muttersprachlichen Ergänzungsunterricht gehabt. ... Beide Kulturen zu kennen ist wohl total wichtig. In der Schule ist es auch von Vorteil, dass ich beide Sprachen, beide Kulturen kenne. Gerade jetzt bei meiner Ausbildung ist es wichtig, dass ich beide Sprachen kenne, weil ich hier Sprachen lernen muss, deswegen sind die kulturellen Kompetenzen in dieser Schule sehr wichtig. (Francesca Licata)

Meine kulturellen Kompetenzen werden sicher später von Vorteil sein. ... Es ist nicht von Nachteil, zwei Seiten einer Medaille zu haben. Hier in Süddeutschland ist es auch ein bisschen so wie in Südditalien, wo alles ein wenig handwerklich geblieben ist und nicht so in-

dustrialisiert ist, so auch die Produktion von bestimmten Lebensmitteln. Ich werde irgendwann meine eigene Metzgerei führen. Italienische und deutsche Spezialitäten, beides. Ich habe es hier gelernt, mir gefällt auch die italienische Küche, klar, aber ich will irgendwie beide verbinden, gerade deswegen, weil ich hier den Beruf gelernt habe und italienische Wurzeln habe. (Mario di Gennaro)

Wie oben dargestellt sind durch die Integration Europas und die verschiedenen EU-Austauschprogramme transnationale Räume entstanden, von denen auch die zweite und dritte Generation der Italiener in Deutschland profitieren können. Mehrkulturelle Kompetenzen werden strategisch schon beim Studium in Richtung einer *europäischen Spezialisierung* eingesetzt.

Ich mache jetzt ein Doppelstudium deutsch-italienisch. Nächstes Jahr werde ich ein Jahr in Italien studieren. Ich mache ein Diplom hier und ein Diplom in Italien. Da ich Italienisch kann, habe ich dieses Euro-Programm gemacht. Die Welt ist eben kleiner geworden dank des Europäisierungsprozesses und der Globalisierung. (Antonio Scala)

Ich lerne jetzt Spanisch und will vielleicht später durch Europa-Programme nach Spanien. (Vinicio Pace)

Bei einigen Interviewpartnern war dagegen die Aktivierung von autochthonem sozialem Kapital von strategischer Relevanz, so bei der Schulkarriere, aber noch mehr später bei der wissenschaftlichen Karriere an der Universität.

Wir wohnten früher in einem Haus, unter uns auch eine deutsche Familie und die Frau war wie eine Tante für uns. Wir sind immer, ich und mein Bruder, zu

ihr gegangen, und haben die deutschen Hausaufgaben gemacht und bei ihr auch gelesen. Sie hatte keine Kinder, und wir waren für sie wie ihre Kinder. Sie hatte bei Daimler im Labor gearbeitet. Und Mathematik haben wir mit meinem Vater gemacht oder mit meiner Mutter, was sie halt wusste. (Alessandra Rizzi)

Ich bin dann zu dem Professor gegangen, und er meinte, wenn Sie hier arbeiten wollen, finden wir schon etwas für Sie. So habe ich angefangen. Ich war während des Studiums in der Fachschaft und so den Professoren schon bekannt. Ich hatte auch als Hiwi gearbeitet und war Tutorin. Die deutschen Netzwerke waren sehr wichtig in diesem Fall. 2004 wurden die Studiengebühren eingeführt, und es bedeutet für die Fachschaft viel Gremienarbeit. Ich habe mich sehr engagiert, um kollektiv etwas zu machen, mit den anderen Studenten etwas zu machen. (Serena Mastretta)

Identität

Migration, das Aufwachsen in einer mehrkulturellen Umgebung sowie zunehmende Mobilität und Informationstransfer haben, wie oben gesehen, zu neuen Orientierungen und zu einer *trans-cultural melange* auch unter unseren Interviewpartnern geführt, die zum Teil eine *hybride Identität* aufweisen.

Ich bin so aufgewachsen, dass ich von den drei Kulturen für mich immer das Beste herausgeholt habe: Wenn es um Fußball geht, bin ich total Italiener; wenn es um Leidenschaft geht oder sagen wir um Temperament, dann bin ich der Spanier; aber wenn es um Ordnung und Disziplin geht, dann bin ich absolut Deutscher. Ich bin gerne alle drei. (Lucio Gallo)

Ich bin, sagen wir so, ein bisschen Skizzo: italienischer Körper, italienisches Blut, aber deutscher Geist. Mein Körper ist italienisch, aber die Mentalität ein bisschen deutsch. Ich bin ein Mischmasch davon. Ich kann auch ständig wechseln von einem zum anderen. Ich habe das Temperament eines Italieners, das bemerken sie auch bei mir auf der Arbeit. Ich würde mich als deutschen Italiener bezeichnen. Ich spiele auch mit der Idee, die deutsche Staatsangehörigkeit anzunehmen. Es gibt aber ein Problem, hier gibt es den Zwang zum Militärdienst, und wenn ich die deutsche Staatsangehörigkeit annehme, muss ich zum Bund. Italiener haben einen besseren Nationalstolz. Das Problem ist, ich versuche, das ins Deutsche zu übertragen, aber das ist verdammt schwierig hier. Die Deutschen haben nicht so viel Nationalstolz. Und wenn einer damit ankommt, sind sie alle ein bisschen verwirrt. Ich schätze, das hat mit der Geschichte zu tun. (Armando Caserta)

Bei der Hinwendung zu einer hybriden Identität spielt unter anderem auch ein kritisches Italienbild eine Rolle, das ein wenig Distanz zu dem Herkunftsland der Eltern erzeugt.

Aber andererseits kann ich mich auch mit vielen Sachen in Italien nicht identifizieren. Zum Beispiel mit den Frauen, wie sie abhängig sind von den Männern. Vielleicht sollte man das Liberalere von den Deutschen und das Konservative von den Italienern zusammen-tun. Das Emotionale von Italien und das Rationale, das Denken von Deutschland. (Serena Mastretta)

Wie schon bei den Bildungsstrategien beobachtet, ist Europa beziehungsweise das Bewusstsein, europäisch zu sein, auch bei der Identitätsbildung der Interviewpartner von Bedeutung.

Ich habe 14 Jahre in Italien gelebt und elf hier, so bin ich halb und halb. Also als Erwachsener habe ich hier gelebt. Aber ich fühle mich mehr italienisch, also sagen wir so, 70 Prozent italienisch 30 Prozent deutsch. Aber ich bin auch ein Europäer, es gibt keine Grenzen mehr, und wir versuchen ein geeintes Europa zu haben. Heutzutage sind Italien oder Deutschland nicht Nationen, sondern Regionen Europas. (Antonio Scala)

Ich gebe mich als Italiener aus, aber ich bin auch ein Europäer, das muss man sagen. Italien gehört zu Europa, das muss man erwähnen. Ich bin nicht ein Einzelspieler, was ich jetzt sagen würde: Europa ist gleich mehrere Länder, ist wie eine Mannschaft. Man besteht nicht nur aus einem, man muss sehen, dass man auch zehn andere Kameraden auf dem Platz hat. Dass man mit ihnen zusammenspielt. Ich finde es schade, wenn jemand sagt: Nee, ich bin Italiener, ich bin kein Europäer. Ich bin ein stolzer Italiener, aber auch ein stolzer Europäer. (Roberto Spada)

Ich würde nicht sagen, dass ich komplett deutsch oder komplett italienisch bin. Ich bin auch eingedeutscht vom Denken her. Ich habe eine deutsch-italienische Identität, obwohl ich sage, dass ich mehr Italiener bin. Also interkulturell. Es gibt Menschen aus verschiedenen Ländern, man bekommt halt auch einen anderen Charakter. Es gibt aber auch eine europäische Identität. Ich war zwei Monate in Spanien mit dem Schüleraustausch. Es war so schön, ich würde dort hinziehen. Es war schön, ich konnte die Sprache, konnte Kontakt aufnehmen mit den Einheimischen. Ich war mit einer Freundin dort, einer polnischen Freundin. Ich finde diese Möglichkeit toll, sich in Europa zu bewegen. (Francesca Licata)

Jedoch wird auch deutlich, dass die Waage manchmal auch zu einer Seite hin ausschlagen kann, wenn Exklusionserfahrungen dominieren. Tendenziell könnte das auch zu Selbstexklusion führen. Dies ist praktisch nie bei den Gymnasiasten und Gesamtschülern der Fall, aber doch bei einigen – keineswegs allen – Haupt- und Förderschülern.

Was kann ich dafür, dass ich behindert bin. Ich möchte gern als Friseurin in Italien arbeiten, ich habe keinen Bock auf Deutschland. Wenn ich es schaffe und Geld habe, damit ich mal meinen Laden in Italien aufmachen kann. (Loretta Romano)

Ich fühle mich mehr als Italiener. Deutsch kann ich sprechen, aber ich fühle mich als Italiener. Ich fühle mich gar nicht als Deutscher. (Fabio Grande)

Ich hatte mich so gefreut, eine Arbeit zu haben. Sie haben gesagt: es tut uns leid, wir haben keine Arbeit mehr für sie, die Saison für Schokolade ist vorbei, wir müssen Sie leider entlassen. So war ich wieder arbeitslos und bin ständig zur Arbeitsagentur hingegangen. Habe ständig Bewerbungen geschrieben, aber es kamen immer nur Absagen. Dann habe ich eine Woche bei Ford gearbeitet, und wurde wieder entlassen. Jetzt bin ich wieder arbeitslos, ich habe alles versucht, Bewerbungen geschrieben aber nichts. Die Arbeit, die ich gemacht habe, hat mir gefallen. ... Ich bin ein sizilianischer Italiener. (Luigi Signorelli)

Ich bin ein stolzer Italiener, aber auch ein stolzer Europäer. Nicht so sehr deutsch, denn ich bin mit italienischen Adern auf die Welt gekommen. Ich bin bei italienischen Eltern aufgewachsen, habe einen italienischen Bruder, alles andere ist italienisch. Und wenn man sagt, du bist ein Teil von Deutschland, weil ich hier ar-

*beite, schlafe, wohne, ja das sehe ich nicht so. ... Mein Vater hat mich mal gefragt: wenn ich ein Ticket hätte, um nach Italien zu fliegen, um dort eine Existenz, eine Familie zu gründen, ein Haus zu bauen, würdest du die Tickets annehmen? Ich habe, ohne zu überlegen, gleich ja gesagt. Es würde mich nichts davon abhalten.
(Roberto Spada)*

Bildungschancen sind daher ebenso die Bedingung für die Ausbildung einer europäischen Identität wie für die Inklusion in Deutschland.

■ Einige Ergebnisse und Thesen

Wie oben erwähnt, ist eine ausführliche Auswertung der Interviews mittels der Inhaltsanalyse (Mayring, 1983) oder hermeneutischer Verfahren in einem auf nur neun Monate angelegten Projekt nicht durchführbar. Eine erste Analyse erlaubt uns jedoch, einige Erklärungsfaktoren zu bestimmen, die die Bildungswege und den Alltag von Kindern und Jugendlichen italienischer Herkunft beeinflussen können. Anhand der querschnittlichen Auswertung der Interviews und angelehnt an die empirische Milieuforschung (Vester 2001, 2006) wurde außerdem eine erste Beschreibung der Milieus und des Habitus der Interviewpartner und deren Familien unternommen.

1. Festzustellen ist zunächst, dass auch Personen, die einen Hauptschul- oder Förderschulabschluss haben, durch Ausbildung und Weiterbildung ihre Inklusionschancen zu erhöhen versuchen. Den meisten ist aber auch bewusst, dass es mit einem solchen Abschluss nicht leicht ist, eine Berufsausbildung und später eine feste Arbeitsstelle zu bekommen
2. Die Interviews bestätigen empirische Befunde (z.B. der PISA-Studien), wonach Schüler, die selbst zugewandert sind, im deutschen Schulsystem besser abschneiden als jene, die das Schulsystem komplett in Deutschland durchlaufen bzw. keine eigene Migrationserfahrung haben. Bei den betreffenden beiden Interviewpartnern unterscheidet sich die soziale Herkunft nicht so stark von der Herkunft Jugendlicher, die keine eigene Migrationserfahrung haben

3. Da die meisten Interviewpartner in Deutschland geboren und ihre Eltern häufig hier aufgewachsen sind, könnte man annehmen, das als Motiv des Schulversagens die häufig zitierten geringeren Kenntnisse der Eltern über das deutsche Schulsystem nicht ausschlaggebend sei. Wie aus der Analyse der Interviews hervorgeht, spielen allerdings auch das Bildungskapital und die Bildungsnähe der Eltern bei der Schulkarriere der Kinder eine wichtige Rolle.

4. Die erste Analyse zeigt, dass es nach dem Übergang in die Sekundarstufe häufiger zu Schulformwechseln kommt. Ein direkter Weg zum Abitur (Grundschule-Gymnasium) findet seltener statt. Stattdessen werden alternative Wege zum Abitur (Realschule-Gymnasium oder Realschule-Fachabitur) genutzt und damit frühere Bildungsmisserfolge kompensiert. Dies deutet darauf hin, dass die Jugendlichen durchaus Bildungsaspirationen haben, diese aber aus verschiedenen Gründen, darunter falschen Prognosen bei der Übergangsempfehlung, zu starkem Vertrauen (auch der Eltern) in die Entscheidungen der Schule und Lehrer, aber auch durch Cooling-out-Prozesse und Selbsteliminierung (zum Teil durch die Eltern bestärkt), auf dem direkten Weg nicht realisieren können. Den direkten Weg von der Primarstufe zum Gymnasium nimmt nur ein Interviewpartner, dessen Eltern bereits akademisch gebildet sind und denen es gelingt, ihr kulturelles (und symbolisches) Kapital für die Schulkarriere des Sohnes voll einzusetzen. Dennoch gelingt es einigen Interviewpartnern erfolgreich, wenn auch über Umwege, das Abitur zu erreichen und hohe Bildungsziele umzusetzen. Eine vertiefte Untersuchung wird sich der Frage widmen, was diese Jugendlichen be-

fähigt hat, trotz geringerer Kapitalausstattung ihre Ziele zu erreichen, und welche Unterstützungssysteme (in Familie, Schule und sozialen Netzwerken) dabei hilfreich waren, denn oft sind es gerade diese Jugendlichen, die ein stabiles Selbstwirksamkeitspotential aufbauen konnten.

5. Die Hinwendung zu einer ethnischen Ökonomie, die auch als eine Strategie des Überlebens bzw. der Inklusion betrachtet werden kann, ermöglicht die Inklusion von eigenen Familienangehörigen im Betrieb, ohne nach höheren Bildungstiteln zu verlangen, und könnte so im Sinne eines „cooling out“ von Bildungsaspirationen wirken. Andererseits kann sie auch eine Sicherheit bieten, die die Weiterbildung von Familienangehörigen erlaubt. Die Begegnung im Betrieb mit Angehörigen unterschiedlicher Milieus kann außerdem dazu beitragen, dass die Familienangehörigen andere Perspektiven in Betracht ziehen als z. B. die der Gastronomie. Ethnische Ökonomie muss nicht nur eine Karriere in der eigenen Ökonomie implizieren, sondern kann auch die Investition in Bildungstitel fördern.

6. Soziale Netzwerke (eigene und die der Eltern) sowie Unterstützungspersonen (Freunde, Nachbarn, Geschwister, Eltern) spielen unübersehbar eine positive Rolle für den Bildungserfolg, unabhängig davon, über welchen Bildungsabschluss die Interviewpartner verfügen. Geringeres soziales Kapital bzw. das mangelnde Vorhandensein sozialer Netzwerke wie Freundschaftsbeziehungen oder ehrenamtliche Engagements – ob mit einem ethnischen (italienischen) oder autochthonen Charakter – der Familien scheint sich dagegen negativ auf den Bildungserfolg auszuwirken. Durch soziale Isolierung feh-

len Vorbilder bzw. Bezugspersonen, die eine positive Funktion haben können.

7. Bei einigen der Interviewpartner, deren Eltern in den 1980er Jahren nach Deutschland kamen, also als die Zeit der Vollbeschäftigung in der Industrie schon Vergangenheit war, stellt sich die Frage, ob die diskontinuierlichen Erwerbsbiographien der Eltern (z.T. in prekären Beschäftigungen) sich eher demotivierend als motivierend auf den Bildungserfolg der Kinder ausgewirkt haben. Ebenso wäre der Einfluss von Rückkehrabsichten (nach Italien) auf die Bildungsambitionen der Kinder zu prüfen.
8. Anhand der Aussagen der Interviewpartner kann man zunächst nicht behaupten, dass italienische Schüler stark unter institutioneller Diskriminierung durch die Schule gelitten haben bzw. leiden. Es gab nur wenige Fälle, wo die Interviewpartner das Gefühl hatten, nicht gerecht behandelt worden zu sein, oder einen mangelnden Bildungserfolg dem Schulsystem zuschreiben. Dennoch werden auch Diskriminierungserfahrungen berichtet. Mehr als von Diskriminierung kann man von mangelnder Sensibilität, Hilfsbereitschaft und Förderkultur in der Schule sprechen bzw. einem geringeren Verständnis für die Situation des Schülers (z.B. schulische Routinen, geringe Flexibilität, Defizitanahmen und geringes Vertrauen in den Schüler seitens der Lehrer). Außerdem zeigen sich auf subtile Weise (z.B. durch – negative und positive – Stereotype und kulturelle Zuschreibungen) auch Diskriminierungen.

9. Zu prüfen ist daher, inwieweit sich *Stereotype threat* negativ auf den Schulerfolg auswirkt. Das heißt, die Sicht auf Italien und Italiener (z.B. durch Lehrer, Mitschüler, Gesellschaft) beeinflusst auch deren Schulperformance, insbesondere, wenn sie auch von den Interviewpartnern selbst geteilt werden („Italiener sind offen“, „temperamentvoll“, „Machos“, „in Italien scheint immer die Sonne“ etc.). Eine tiefere Analyse könnte in den verschiedenen Interviewpassagen auch auf den ersten Blick Unsichtbares ans Licht holen.
10. Es stellt sich auch die Frage, ob Diskriminierungserfahrungen der Familienangehörigen in der Vergangenheit („Gastarbeiter“) internalisiert worden sind, intergenerational fortwirken und Hindernisse für das schulische Fortkommen darstellen.
11. Allgemein ist unter den italienischen Schülern bzw. jungen Erwachsenen nicht zu beobachten, dass Schulversagen mit einer erhöhten Devianz einhergeht. Das könnte darauf zurückzuführen sein, dass – wie in den Interviews vielfach deutlich wird – sie sich subjektiv als integriert ansehen und akzeptiert fühlen, aber auch darauf, dass in den Familien auf eine bestimmte Respektabilität Wert gelegt wird.
12. In der Fachliteratur wie auch in den Medien wird häufig das Aufgeben der Orientierung an der Herkunftsgesellschaft und der ethnischen Gruppe zugunsten der Majorität im Aufnahmeland als Beispiel gelungener *Integration* zitiert. Für einige Interviewpartner stellt jedoch das Festhalten bzw. die Pflege der *Herkunftskultur ein Vehikel* zu Inklusion dar: Sprachliche und soziale Kompetenzen erweisen sich als Ressource, als zusätzliche Qualifikati-

on, die sie von Mitbewerbern abhebt und auf dem Arbeitsmarkt konkurrenzfähiger macht. Ebenso scheint das Engagement in ethnischen Netzwerken und/oder Migrantenorganisationen sich positiv für den Bildungserfolg auszuwirken.

13. Gerade in einer *Wissensgesellschaft* und bei zunehmenden Globalisierungsprozessen, die die Mobilität erhöhen, spielen bi-kulturelle Kompetenzen eine wichtige Rolle. Davon profitieren mehrere Interviewpartner, die sich aufgrund ihrer kulturellen und sozialen Kenntnisse im transnationalen Raum bewegen können, so zum Beispiel die Möglichkeit, ein Doppel-Studium (in Deutschland und Italien) zu absolvieren, wahrnehmen.

14. Eine ausführliche Auswertung der erhobenen Daten soll sich daher auch auf die Aussagen der Interviewpartner bezüglich ihres *Identitätsverständnisses* bzw. der Nutzung von Identifikationsangeboten konzentrieren. Bei der Pilotstudie konnten zunächst verschiedene Typen ausgemacht werden: Personen, die eine *Multiidentität* bzw. *hybride* Identität aufweisen, stehen anderen gegenüber, die eine Selbst-Ethnisierung pflegen, während eine dritte Gruppe sich als *europäisch* definiert. So könnte die Frage vertiefend untersucht werden, inwieweit die verschiedenen *Identitätskonstruktionen* die Bildungsbiographien positiv oder negativ beeinflussen können.

■ Einige Fallbeispiele

Hier werden acht fokussierte und halbstandardisierte Interviews vorgestellt, die exemplarisch als Falltypen angesehen werden können.

*„Meine Eltern haben die Noten gesehen
und schon gesehen, dass es läuft“*

Serena Mastretta
Geboren 1980 in Deutschland

Familie

Mein Vater kommt aus Kalabrien, meine Mutter aus Molise. Sie sind getrennt nach Deutschland gekommen.

Meine Mutter ist mit ihrer Familie nach Deutschland gekommen, als sie 13, 14 Jahre alt war. Mein Vater ist später gekommen, er war schon 23 Jahre alt. Mein Opa kam hierher wegen der Arbeit, er war Schneider und hat dann hier in einer Schneiderei gearbeitet. Meine Oma kam später, sie war auch Schneiderin. Der Vater meines Vaters war Bergmann in Italien und ist sehr jung gestorben. Mein Vater war zehn Jahre alt und ist dann ins Internat gekommen. Meine Großmutter war Hausfrau. Meine Mutter hatte keine Geschwister. Mein Vater war der älteste von fünf Kindern. Er ist bis 18 Jahre im Internat geblieben und hat dort auch eine Ausbildung als Mechaniker gemacht. Mein Vater ist nicht nur wegen der Arbeit nach Deutschland gekommen, sondern auch wegen der Zustände in Kalabrien. Er hatte schon in Italien gearbeitet, bei einer großen Firma. Als

er nach Deutschland kam, hat er zunächst in verschiedenen Restaurants gejobbt, später in einer Firma gearbeitet als Fräser und sich weiter qualifiziert, um computergesteuerte Maschinen zu bedienen. Meine Mutter hat in verschiedenen Supermärkten gearbeitet, bei einem hatte sie auch die Filialvertretung. Und jetzt leitet sie eine Rossmann-Filiale. Mein Vater ist mit 50 früher in Rente gegangen, hatte einen Bandscheibenvorfall wegen der schweren Arbeit. Ich bin ein Einzelkind. Mein Vater ist hergekommen durch Freunde, die er hier hatte. Zu Hause sprechen wir Deutsch, also mit meiner Mutter spreche ich Deutsch, weil sie hier groß geworden ist, mit meinem Vater eher Italienisch, aber er spricht auch Deutsch.

Schule

Ich bin in einem Dorf in der Nähe von Hannover zur Grundschule gegangen. Dann zu einer integrierten Gesamtschule. Meine Eltern sind dann umgezogen, haben die Wohnung verkauft und ein Haus gekauft, wo sie jetzt wohnen. Dort, wohin sie gezogen sind, gab es auch eine Gesamtschule, aber meine Mutter hatte verpasst, mich rechtzeitig anzumelden, so bin ich weiter in Hannover zur Schule gegangen. Ab der siebten Klasse habe ich das Gymnasium besucht. Das war ein sehr angesehenes Gymnasium, da wurden die Kinder aus Akademikerfamilien hingeschickt. Da wir Russisch als Fremdsprache hatten, kamen aber in den neunziger Jahren viele Polen und Spätaussiedler, die eine ähnliche Situation hatten wie ich, eine ähnliche Biografie wie ich. Meine Freunde dort bestanden vorwiegend aus diesem Kreis. Ich war die einzige Italienerin dort. Meine Freunde waren also hauptsächlich Polen und aus Russland, Spätaussiedler. Mit den Deutschen konnte ich mich nie so richtig verständigen, sie waren anders. Es gab also Formen der Solidarisierung unter uns. Einmal vielleicht wegen der Men-

talität, es hatte mit der sozialen Herkunft zu tun, nicht mit der Nationalität. Die Menschen aus Polen und aus Russland waren menschlicher, hatten diese Menschlichkeit, die bei den Deutschen nicht häufig vorkommt. Es war schon eine Erleichterung, als sie da waren, man fühlte sich nicht allein. Sie haben auch in der Nähe von mir gewohnt und dann haben wir etwas zusammen gemacht, wir sind zum Beispiel zusammen nach Hause gegangen. Das bedeutet, dass ich in der Nachbarschaft nie so große Kontakte hatte. Ich musste mit dem Bus nach Hannover fahren, das dauerte. Und dann habe ich Abitur gemacht. In der Schule hat mir immer Mathematik gefallen, und ich habe überlegt, Mathematik zu studieren. Viele haben mir gesagt, dass Mathematik, das Studium der Mathematik, etwas anderes ist als die Mathematik in der Schule. Ich habe angefangen, Mathematik zu studieren, aber gleich gemerkt, dass es doch etwas anderes ist. Und dass es nicht so ist, wie ich es mir vorgestellt habe. Ich habe das Studium nicht zu Ende gemacht. Ich habe es noch einmal versucht, aber dann 2001 gesagt, dass es nichts für mich ist. Dann habe ich aufgehört zu studieren und habe gejobbt. Nach drei Jahren habe ich mir gesagt, jetzt hast du keine Ausbildung, bist 23. So bin ich wieder zur Uni gegangen, denn das Potenzial war da, und ich fand schade, dass daraus nichts wurde. Und da habe ich mich in den Ingenieurwissenschaften eingeschrieben von 2003 bis 2008, Bauingenieur. Und jetzt bin ich am Institut für XY an der Universität in Hannover als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig. Nach dem Studium wurde ich sofort genommen. Ich bin dann zu dem Professor gegangen, und er meinte, wenn Sie hier arbeiten wollen, finden wir schon etwas für sie. So habe ich angefangen, ohne zum Beispiel meinen Lebenslauf zu zeigen. Obwohl ich schon Bedenken hatte, weil es eine Zeit gab, in der ich nichts gemacht hatte. Und das werde ich auch immer in Zukunft haben, dass ich danach gefragt werde, was ich damals gemacht habe. Ich war zum Beispiel ein halbes Jahr in Italien, dann hat eine Freundin von mir hier

einen Großhandel aufgemacht und ich habe sie unterstützt und Ware geliefert. Und jetzt arbeite ich an meiner Dissertation.

In der Schule fand ich Geschichte als Fach nicht so interessant, es war so langweilig, hat mich nicht so interessiert. Jetzt finde ich es schade, dass ich vieles dadurch nicht weiß. Es lag nicht daran, dass ich die Zusammenhänge nicht verstand, sondern weil es mich nicht interessiert hat. Dadurch dass wir aus verschiedenen Stadtteilen kamen, habe ich nie Hausaufgaben mit den anderen Schulkameraden gemacht.

Ich hatte in der Schule eine gute Erfahrung auch wegen des Mathematiklehrers, der mich sehr unterstützt hat, mir die Wege gezeigt hat. Die einzige schlechte Erfahrung, wofür ich die Konsequenz jetzt bezahle, ist, dass ich eine Geschichtslehrerin hatte und in Geschichte immer schlechte Noten hatte, immer Fünf. Sie wurde dann in Englisch unsere Lehrerin in der 11. Klasse, und ich konnte machen, was ich wollte, ich hatte immer eine schlechte Note. So musste ich Englisch abwählen, deshalb ist meine Englischausbildung nicht so gut. Ich weiß nicht, ob sie etwas gegen mich hatte, manchmal habe ich es gedacht. Denn in der Schule waren viele Lehrer vom alten Schlag, sie standen vor der Pensionierung. Oder ob es damit zu tun hatte, dass ich Italienerin war, ich habe das manchmal gedacht, aber ich wollte das nicht auf diese Ebene schieben. Der Druck ist sehr hoch jetzt, da man schon nach der vierten Klasse über die ganze Schullaufbahn entscheiden soll.

Ich habe während der Schule immer gejobbt. Ich hatte mit 14 bis 15 italienischen muttersprachlichen Unterricht, aber eine Stunde in der Woche.

Bildung und Schule

Für die Eltern war Bildung und Erziehung wichtig, aber ich war, schon als ich klein war, ein Selbstläufer, die Eltern haben mir sehr vertraut. Ich war auch viel auf mich selbst gestellt, weil beide gearbeitet haben. Aber ich hatte auch nie so große Schwierigkeiten. Meine Eltern haben mich auch nicht bei den Hausaufgaben unterstützt. Ich habe es immer geschafft. Ich war nicht jemand, der immer zu Hause war und gelernt hat. Aber ich hatte meine Vorlieben für bestimmte Fächer. Es gab Sachen, die ziemlich Spaß gemacht haben, und das war auch wichtig, wie auch andere Sachen, die wenig Spaß gemacht haben.

Meine Eltern haben die Noten gesehen und schon gesehen, dass es läuft. Aber sie waren nicht dahinter und haben gesagt, dass es wichtig ist usw. Meine Eltern haben mir nicht bei den Hausaufgaben geholfen, weil es nicht nötig war. Nur in den ersten Jahren in der Grundschule hatte meine Mutter darauf geachtet, dass ich die Hausaufgaben gut erledige und nachgefragt usw.

Erwartungen

Mein Vater ist sehr streng, eben aus Kalabrien, und ich habe mich sehr bemüht, die Wünsche meiner Eltern zu erfüllen. Mein Vater hat sich hier auch weitergebildet und hat mich immer teilnehmen lassen. Und es kann sein, dass ich schon in den früheren Jahren Einblicke in die Mathematik hatte, in die Materie hatte. Es hatte auch viel mit Geometrie zu tun. Beide Eltern haben versucht voranzukommen.

Vorbild

Der Mathematiklehrer war ein Vorbild für mich, weil gerade er mich sehr unterstützt und mir Tipps gegeben hat. Ich hatte auch eine Freundin. Ich habe immer Freunde gehabt, die etwas älter waren als ich. Bei einer Freundin habe ich immer gedacht, ich möchte wie sie sein. Und in manchen Situationen, wo ich nicht weiter wusste, habe ich gedacht, was würde sie machen.

Soziale Netzwerke

Mit 15 oder 16 Jahren waren meine Freunde vorwiegend Italiener und kamen von außerhalb der Schule. Ich war während des Studiums in der Fachschaft und so den Professoren schon bekannt. Ich hatte auch als Hiwi gearbeitet und war Tutorin. Die deutschen Netzwerke waren sehr wichtig in diesem Fall. 2004 wurden die Studiengebühren eingeführt und es bedeutete für die Fachschaft viel Gremienarbeit. Ich habe mich sehr engagiert, um kollektiv etwas zu machen, mit den anderen Studenten etwas zu machen. Die Kommilitonen waren auch multiethnisch.

Ich war während der Schulzeit und des Studiums aktiv in einem italienischen Verein, der Nachhilfeunterricht organisiert. Ich habe Mathematik-Nachhilfeunterricht gegeben. Dann war ich in einem Ausschuss der Italiener organisiert. Man kann aber nicht sagen, weil alle Italiener sind, dass alles klappt.

Mit der Verwandtschaft haben wir nicht so viel zu tun, weil es schon in frühen Jahren eine Streitigkeit mit meinem Vater gab und so haben wir jetzt nichts mehr mit ihnen zu tun. Wir haben uns gesehen, aber dieses Familienleben haben wir nicht gehabt, nicht gelebt. Ich bin ja sowieso ein

Einzelkind, als ich da war, war die ganze Familie schon da, also ich hatte keine Brüder usw.

Ziele

Ich sehe schon, dass ich viel von meinen Eltern kopiere, zum Beispiel haben meine Eltern für ein solides Leben gesorgt, für ein Standbein gesorgt, haben in Immobilien investiert und dafür gearbeitet. Ich sehe auch zu, dass ich etwas beiseite lege, um etwas aufzubauen, so früh wie möglich eine Eigentumswohnung. Ich denke, es ist wichtig für die Rente, dass man was hat. Und das habe ich schon von meinen Eltern eingepreßt bekommen. Und auch nach der Doktorarbeit möchte ich nicht stehen bleiben, denn ich brauche das. Es kann eine Pause geben, aber man möchte sich schon weiterbilden, möchte nicht stehen bleiben. Was mich motiviert hat, als Frau, wenn ich mich in Italien umschaue, wo die Frauen abhängig sind von den Männern, obwohl meine Mutter gearbeitet hat, war mein Vater derjenige, der bestimmte. Das hat mich geprägt, und ich wollte meine Unabhängigkeit, ich brauche dann eine Ausbildung, um finanziell unabhängig zu sein.

Freizeit

Ich habe gemischte Freunde, Italiener und Deutsche. Eine Zeit lang war ich in einem italienischen Chat, so habe ich gelernt, Italienisch zu schreiben und zu sprechen. Die Sprache hat mir sehr gefallen und ich mag es, mich auf Italienisch auszutauschen. Obwohl ich immer Schwierigkeiten habe in der Sprache, deswegen habe ich auch Kontakte in Italien geknüpft und man hat sich getroffen. Das ist etwas, was mir sehr wichtig ist.

Ich habe nicht so viel Zeit für Hobbys, ich möchte mehr lesen, ich tue das jetzt gerade. Weil ich gemerkt habe, mein Deutsch wird schlechter, ich habe etwas verlernt. In der Schule war ich ganz gut auch mit der Grammatik, und ich merke, dass das jetzt katastrophal ist und ich denke, das hat damit zu tun, dass ich wenig gelesen habe. Vielleicht hat es auch damit zu tun gehabt, dass ich privat viel mit Italienern zu tun gehabt habe in der letzten Zeit. Ich lese sehr gern, etwas, was weiterbildet, was in die Tiefe geht. Helmut Krausser habe ich neulich gelesen. Musik, alles Mögliche, höre ich, viel Italienisches, aktuell italienische Musik. Ich schaue wenig Fernsehen und ich gehe auch nicht so gern ins Kino. Aber wenn ich fernsehe, dann italienisch, aber dann lieber Reportagen, Dokumentarfilme.... Ein Theater würde ich auch gern besuchen, kommt auch zu kurz.

Identität

Ich habe eine italienische Identität. Ich fühle mich als Italienerin, weil ich mich mit der deutschen Mentalität nicht identifizieren kann. Wahrscheinlich bin ich etwas dazwischen. Wenn ich in Italien bin, bin ich auch nicht eine Italienerin in den Augen der anderen. Aber andererseits kann ich mich auch mit vielen Sachen in Italien nicht identifizieren. Zum Beispiel mit den Frauen, wie sie abhängig sind von den Männern. Vielleicht sollte man das Liberalere von den deutschen und das Konservative von den Italienern zusammen tun. Das Emotionale von Italien und das Rationale, das Denken von Deutschland. Wenn etwas nicht geklappt hat, habe ich nicht gedacht, es ist so gewesen, weil ich nicht akzeptiert wurde oder es mit meinem Namen oder meiner Herkunft zu tun hat, mehr mit meiner eigenen persönlichen Identität, meiner Person. Ich weiß zum Beispiel nicht, ob ich mich angesprochen fühle von dem Begriff *Migrationshintergrund*. Meine Zukunft ist dort, wo ich meine Chancen habe und sehe.

*„ ... wenn ich laut in der Schule war,
haben sie natürlich gesagt:
italienisches Temperament...“*

Franco Rossi
Geboren 1988 in Deutschland

Familie

Meine Eltern sind mit den Großeltern gekommen, aus Sizilien. Meine Mutter mit ihren Eltern und mein Vater mit seinen Eltern. Mein Vater kam nach Deutschland mit 16 Jahren. Also ich gehöre zu der dritten Generation. Wir leben seit fast 40 Jahren hier. Die Großeltern sind hierher gekommen, um zu arbeiten. Meine Mutter hat die Schule besucht bis zu acht Jahren, mein Vater hat nur drei Jahre Schule gehabt. Die Schule war dort eine sehr exklusive Sache damals. Meine Großeltern waren Bauern, und mein Vater hat mit ihnen auf dem Land gearbeitet, damals war man mit 17 schon eine erwachsene Person. Aber er kann auch schreiben und lesen, kann rechnen, er ist kein Analphabet. Mein Vater hatte sieben Geschwister. Zwei sind hier in Deutschland, die anderen in Sizilien. Deutschland brauchte damals Arbeitskräfte.

Meine Eltern haben sich eigentlich auf Sizilien kennen gelernt. Mein Vater war befreundet in Deutschland mit dem Bruder von ihr und damals ist man immer gependelt, wenn es weniger Arbeit gab und so hat mein Vater auf Sizilien meine Mutter kennengelernt.

Wir sind zwei Kinder, ich habe einen älteren Bruder. Damals haben sie in einer Druckerei gearbeitet und nach mehreren Jahren haben sie vor 17 Jahren ein Restaurant auf-

gemacht. Mein Vater hatte davor auch in anderen Restaurants gearbeitet. Die Familie arbeitet mit, ich ein bisschen weniger, weil ich studiere. Und mein Bruder hat neulich ein anderes Lokal aufgemacht. Er will auch in der Gastronomie arbeiten. Aber etwas anderes machen als das typische italienische Restaurant, mehr so eine Panineria. Er hat die Gesamtschule besucht und einen Realschulabschluss gemacht.

Schule

Ich habe hier den Kindergarten besucht. Ich habe einen Werdegang wie normale deutsche Kinder. Was mich unterschied, war die Art, wie man zu Hause lebte, obwohl es nicht so typisch italienisch ist, auch weil meine Eltern sich auch inzwischen verändert haben, seit sie hier leben. Also ich habe den Kindergarten besucht, dann die Grundschule bis zum vierten Schuljahr und später die Gesamtschule. Dort habe ich den Abschluss gemacht, Fachoberschule mit Fachhochschulreife mit Qualifikation zur Oberstufe. Von dort bin ich zu der Oberschule und das Abitur gemacht. Habe dann neun Monate Pause gemacht, habe meine Eltern in der Pizzeria unterstützt, und jetzt habe ich angefangen zu studieren. Ich wusste nicht genau, was ich machen sollte und deswegen habe ich etwas gewartet. Ich mache ein zweifaches Studium: Germanistik-Sprachwissenschaften und Musikwissenschaft. So dass ich offen bin für mehrere Möglichkeiten. Einmal bin ich offen mit der Musik und einmal mit der Germanistik, mal sehen, ob ich etwas machen kann, vielleicht im Bereich Journalismus. Aber vielleicht auch Unterricht in der Schule, die Wege sind offen. Mit der Musik ist so, dass mein Großvater auch gesungen hat. Er hat auf Veranstaltungen gesungen, neapolitanische Lieder. Alle die Geschwister meiner Mutter haben dieses Talent zu singen, auch meine Mutter singt. So habe ich beschlossen, Musik zu studieren, so komponieren und schrei-

ben. Ich komponiere immer auf Italienisch, ich lehne mich an italienische Autoren an. Musik war mein Lieblingsfach, in Deutsch habe ich Schwierigkeiten gehabt.

Erziehung und Ausbildung

Meine Mutter hat uns immer unterstützt, das tut sie, und auch wenn sie nicht studiert hat, wusste sie, dass es wichtig ist. Zum Beispiel eine Schwester von ihr in Italien hat auch Abitur gemacht und arbeitet jetzt in der Justizverwaltung. Deswegen war es für meine Mutter wichtig, dass wir gut die Schule bestehen. Für meinen Vater war es stattdessen schwieriger uns zu unterstützen, zu helfen. Das ist zu verstehen, weil er das System nicht kennt. Wenn jemand nicht zur Schule gegangen ist, weiß er nicht, wie das aussieht, zum Beispiel in der Oberschule, wie die Beziehung zu den Lehrern ist. Aber er hat trotzdem aufgepasst, für ihn war es wichtig, dass wir die Schule besuchen, da er das nicht machen konnte, und man weiß jetzt inzwischen, dass es wichtig ist, eine Ausbildung zu haben. Damals, zu Zeiten meines Vaters, das war so, dass man auch manchmal gedacht hat, wer weiß, ob zu viel Schule gut ist, gut tut.

Da ist es natürlich schwierig, es gibt so viele Fächer, die man wählen muss oder nicht. Meine Eltern haben mich natürlich nicht gezwungen, etwas zu machen, denn vielleicht ist es nicht so gut, dann kann es sein, dass dann die Kinder trotzig werden.

Wenn meine Eltern uns nicht helfen konnten, haben wir Nachhilfeunterricht bekommen. Aber ich habe immer versucht, von anderen zu lernen, von den Schulkameraden. Ich habe dann meinen Schulkameraden gesagt, könnt ihr mich unterstützen. Meine Cousinen auf Sizilien sind beide Lehrerinnen, die anderen studieren noch. Auch die Cousins

hier in Deutschland machen eine Ausbildung, und der andere hat Fachabitur gemacht.

Wenn ich in Sizilien meine Verwandten besuche, fragen meine Cousinen, die Lehrerinnen sind, immer, was ich in der Schule gemacht habe.

Erwartung

Ich denke, dass ich die Erwartungen meiner Eltern erfüllt habe. Auch mein Bruder, der in der Branche meiner Familie mit dem Lokal geblieben ist, aber ich denke, meine Eltern hätten sich auch gefreut, wenn ich zum Beispiel Mechaniker gewesen wäre. Man muss nicht etwas gegen handwerkliche Arbeit haben. Meine Eltern machen auch keine richtige Kopfarbeit. Allerdings auch dort muss man den Kopf benutzen, sonst klappt es nicht, nur die Anstrengungen sind halt körperlicher Natur. Jede Arbeit auf der Welt hat ihre Funktion und sollte nicht schlecht gemacht werden. Die Würde eines Menschen hängt nicht von seiner Arbeit ab, von der Art der Arbeit ab. Es gibt viele Personen, die arbeitslos sind und trotzdem Würde haben.

Wenn ich meinen Eltern sagen würde, ich höre auf mit dem Studium und möchte nach Italien gehen und dort Musik machen, wären sie natürlich etwas traurig, aber sie würden mich trotzdem unterstützen.

Ich denke, dass meine Eltern zum Beispiel, wenn sie Lehrer gewesen wären, sich nicht geschämt hätten, wenn ich zum Beispiel nicht Akademiker gewesen wäre. Meine Eltern natürlich haben oder sind auf mich fokussiert und ich muss etwas erreichen, etwas werden, etwas schaffen. Sie haben schon alles erreicht.

Soziale Netzwerke

Ich habe Freunde, die wir uns, seit wir klein waren, kennen. Das waren italienische Freunde, als ich klein war. Wir waren nie so viele Italiener dort, aber wir kennen uns und wir haben uns natürlich besucht. Natürlich haben meine Eltern auch Kontakte mit Deutschen aufgrund des Restaurants. Denn durch die Schule haben wir angefangen auch deutsche Freunde zu haben oder anderer Nationalität. Ich hatte keine Probleme Freunde zu bekommen. Natürlich gibt es den engen Kreis der Familie. Aber wir sind nicht geschlossen, sind offen auch für die anderen. Als ich klein war, war ich ein sehr lebendiges Kind und dadurch hatte ich keine Probleme Kinder kennenzulernen, ich habe mich nicht unterdrücken lassen. Ich habe mich auch schon als Kind durchgesetzt. Wenn etwas nicht passte oder ich das Gefühl hatte, dass ich benachteiligt werde, habe ich das gesagt. So in der Schule, aber auch zu Hause. Meine Mutter konnte nicht sagen: aber zu Hause ist er soooooo brav.

Identität

Manchmal verstehen die Lehrer den Schüler nicht. Und wenn ich laut in der Schule war, haben sie natürlich gesagt: italienisches Temperament, aber ich habe mich nicht geschämt. Nicht für meinen italienischen Teil sowie auch nicht für meinem deutschen Teil. Denn wir sind auch Deutsche, wir sind hier groß geworden. Man kann nicht sagen, dass wir den gleichen Werdegang haben wie ein italienisches Kind. Ich negiere nicht beide Teile in mir, so möchte ich gern gut Deutsch sprechen und auch Italienisch. Denn die Sprache ist auch der Beleg meiner italienischen Identität. Zum Beispiel eine richtige Sicht der italienischen Geschichte, ja das hat mir gefehlt in der Schule, etwa die italienische Geschichte zu lernen.

Schule

Ich habe das Glück gehabt, Lehrer zu haben, die mich unterstützt haben. Allerdings einige haben mich schon etikettiert als Italiener, temperamentvoll usw., der es nicht schaffen würde. Aber Lehrer sollten Kinder unterstützen, ihnen helfen, die Schule erfolgreich zu beenden. Das hat mit Pädagogik zu tun. Ich habe begriffen, dass man nicht immer mit den Eltern zu den Lehrern gehen muss, um sich zu verteidigen. Denn dann passiert das Gegenteil. Es gab auch in der Schule Nachhilfeunterricht usw. Ich gebe jetzt auch Nachhilfeunterricht, Nachhilfeunterricht für italienische Kinder durch eine italienische Institution.

Ich unterstütze auch Kinder, italienische Kinder, die jetzt in die Oberschule gehen, und ich freue mich, wenn ich sehe, dass italienische Kinder die Oberschule besuchen. Denn ich war damals der einzige Ausländer auf der Oberschule, nur ein Albaner war noch da. Unter den 90 Schülern war ich der einzige Ausländer, denn der Albaner war eigentlich Deutscher, und im Nachhinein oder später habe ich überlegt, das ist schon komisch: Die anderen Ausländer im Dorf haben etwas Handwerkliches gemacht, zum Beispiel ein Freund arbeitet im Restaurant des Vaters, einige sind in den Fabriken, andere sind Mechaniker, andere haben keine Ausbildung. Es wäre schön für mich gewesen, wenn auch andere Migrantenkinder auf der Schule gewesen wären.

Die Gesamtschule ist ein sehr wichtiges System, das viel für das Leben gibt, weil man dort konfrontiert ist mit verschiedenen Schichten und Klassen: Altersklassen und sozialen Klassen. Es gibt Kinder, deren Eltern das Gymnasium besucht haben, aber auch Kinder aus schwierigen Familien. So lernt man mit verschiedenen Menschen umzugehen und das ist wichtig, wenn man zum Beispiel in einen Betrieb geht und so viele verschiedene Menschen dort sind. Es gab

auch Lehrer, die später zu mir gekommen sind und sich entschuldigt haben, dass sie mich so etikettiert hatten.

Ich war in der 11. Klasse und kannte die Tonleiter nicht und ich hatte mit ihr Kunst gehabt. In der Klasse, sie drehte sich um und fragte: Du bist Marco? und sagte dazu: Ja, ich habe schon viel von dir gehört, ich habe genug von dir gehört. Und ich habe zu ihr gesagt: Haben Sie nichts anderes zu tun in der Pause, als über die Schüler so zu reden? Und sie meinte, ich schaffe sowieso nichts. Und ich habe gedacht: mal sehen und ich habe ihr gesagt: Ich wette mit Ihnen, dass ich es schaffe und wenn ja, müssen Sie mit mir am Ende der Schule ein Lied singen. Und in der Tat, am Ende der Schule hat sie mit mir ein Lied gesungen.

Meine Schulkarriere war natürlich anstrengend. Was mir hilft, ist die Tatsache, dass ich viel kommunizieren kann, dass ich locker bin, sprechen kann, keine Angst vorm Sprechen habe, immer interveniert habe, dass ich diplomatisch bin. Ich bin in eine Oberschule gekommen zusammen mit anderen 17 Personen, mit denen ich eingeschult wurde, so kannten wir uns. Wenn ich den Eindruck hatte, ich habe nicht die gleiche Möglichkeit, habe ich versucht, mir das selber zu holen. Meine kulturellen Kompetenzen hat man in der Schule anerkannt, wie auch die Tatsache, dass ich Italiener bin. Wir sind auch mit der Klasse an den Gardasee und nach Venedig gefahren. Weil ich der einzige Italiener war, musste ich immer übersetzen, und so ist meine Zweisprachigkeit anerkannt worden.

Empfehlungen

Sich nicht unterdrücken lassen, Charakter haben und nicht alles glauben. Ich kenne eine italienische Schülerin, die sehr gute Noten hat, hätte weiter studieren können, aber

der Lehrer hat ihr gesagt: Du sollst die Berufsschule besuchen, denn ich glaube, du schaffst es nicht. Und was ist passiert: In den restlichen zwei bis drei Monaten sind die Noten gesunken, weil sie nicht mehr motiviert war. Darum wurde sie so sabotiert. Deswegen sollen die Schüler sich immer informieren und mit anderen sprechen, die das schon gemacht haben, was sie machen wollen. Aber das gilt nicht nur für Italiener, das gilt auch für andere Leute.

Ziele

Wenn meine Eltern glücklich sind, bin ich auch glücklich. Zuhause haben wir italienisch gesprochen, denn meine Eltern wussten, dass ich draußen mit den Freunden vielleicht Sizilianisch gesprochen hätte. Im Kindergarten habe ich Deutsch gelernt. Meine engsten Freunde sind Italiener, Sizilianer, sind die Leute, die ich kenne, seitdem ich klein war. Wenn sie Deutsche gewesen wären, wären Deutsche meine Freunde. Das hat nichts mit der Nationalität zu tun, es hat mit der Tatsache zu tun, dass wir gemeinsam großgeworden sind. So gibt es ein starkes Verständnis, Intimität, man braucht nicht viel zu reden, nur ein Blick, und man versteht sich.

Zum Beispiel, der Gitarrist mit dem ich zusammen spiele seit der Oberschule, versteht mich, auch Deutscher. Eine große Rolle spielt so zum Beispiel die Chemie. Kannte viele Leute, aber nicht mit jedem bin ich immer noch befreundet.

In der Freizeit habe ich Musik gemacht, die Freunde, mit denen ich Musik mache, sind alle Deutsche. Ich hätte gern jemand gefunden, einen Italiener, um Musik zu machen, italienische Musik. Keiner von meinen italienischen Freunden mag Musik so wie ich, aber in der deutschen Familie ist die musische Erziehung wichtiger.

Vorbilder

Ich habe keine Vorbilder, denn es gibt so verschiedene Personen.

Ich schaue nur italienisches Fernsehen. Leider bin ich nicht mehr soviel informiert über zum Beispiel die deutsche Politik bin ich mehr informiert. Ich lese Zeitung, aber auch nicht so sehr viel. Allerdings, ich nehme nicht alles als wahr, was da erzählt wird im italienischen Fernsehen, da bin ich schon kritisch

Ich bin nicht politisch engagiert und auch nicht in Organisationen tätig. Ich bin informiert, aber nicht so engagiert. Aber natürlich interessiert, mich was in der Zivilgesellschaft passiert, aber ich bin nicht so ein Fanatiker.

Soziale Netzwerke spielen schon eine wichtige Rolle, zum Beispiel, was ich gerade mache, mit der Schule, Nachhilfeunterricht, ich unterstütze, fördere die Schwestern, Brüder meiner Ex-Schulkameraden, damit sie weiterkommen und studieren. So ist es wichtig, dass man Vorbilder hat, aus dem Kreis der Italiener zum Beispiel, dass die sehen, dass jemand es geschafft hat, zum Beispiel auch die Eltern sehen, dass man es schafft, dann wird man mehr unterstützen, bin ich mehr motiviert, das ist eigentlich eine Pflicht, jemanden zu unterstützen, wenn man selber so weit gekommen ist. Die ethnischen sozialen Netzwerke sind wichtig, aber sie sollen offen sein und Räume lassen.

Identität

Für mich gibt es keine Unterschiede zwischen Italienern und Deutschen, wenn man schon anfängt zu differenzieren oder Unterschiede zu sehen, dann diskriminiert man schon, denn wir sind alle gleich gemacht. Es gibt Unterschiede, wie

man denkt, Meinung. Es ist klar, wenn man einen Italiener nimmt, der gerade vor ein paar Jahren hergekommen ist, der wird sich zunächst etwas fremd fühlen. Aber die Unterschiede ergeben sich aus dem Erlebten. Um am besten zusammenzuleben, muss man verstehen, dass wir alle gleich sind.

Ich kann mich nicht klar definieren, ob ich Italiener bin oder Deutscher, denn eigentlich bin ich beide. Ich bin sehr Italiener, ja das muss ich zugeben, da zum Beispiel in der Musik, die italienische Kultur. Ja aber ich bin nicht hundertprozentig Italiener, bin nicht hundertprozentig deutsch.

Ich bin ein bisschen faul im Lesen. Jetzt muss ich aber mehr lesen mit dem Studium, aber das sage ich auch den Kindern: Es ist wichtig zu lesen, um besser zu schreiben. Aber manchmal spinne ich und lese auf Italienisch, was mir geschenkt wurde in Italien, die „Göttliche Komödie“. Meine Mutter liest gern, aber mit der Arbeit, die sie machen in der Gastronomie, muss man immer da sein, so hat sie nicht soviel Zeit. Mein Bruder zum Beispiel liest viel, obwohl er nicht studiert, aber er liest viel: Geschichte, Politik. Manchmal denke ich, eigentlich der falsche studiert...

Ich fühle mich akzeptiert, weil ich schon von klein an einen bestimmten Freundschaftskreis hatte, mit dem ich zusammen aufgewachsen bin. Aber ich kenne Personen, die das Problem haben... nicht akzeptiert zu sein oder keine Freunde zu haben. Aber es passiert mir auch manchmal, dass ich mich nicht akzeptiert fühle aber wenn man einen Freundeskreis hat oder eine Familie hat, man kann auf sie rechnen.

Wir sind seit langem hier der Italiener, wir sind auch ziemlich integriert. Es gibt natürlich einige, die nicht integriert sind, aber insgesamt kann man sagen, wir sind integriert. Wir haben keine Gettos.

Es gibt auch Klischees, zum Beispiel, wenn die Deutschen denken, es gibt eine bestimmte italienische Lebensart, so locker usw., la Dolce Vita. Italienische Küche, das Restaurant, der Kellner, der Gruß mit einem bestimmten Akzent. So zum Beispiel mein Vater, habe ich erlebt im Restaurant, wenn ich ihn korrigiert habe, haben die Kunden gesagt, lass doch mal, eben das möchte ich gern hören und nicht einen perfekten Deutschen. So gibt es jetzt inzwischen auch diesen Spruch „Beim Italiener nebenan“, so als Begriff für jemanden, der vertraut ist. Aber so ist es nicht bei meiner Generation, sie sind schon glücklich, wenn sie sehen, dass ich gut Deutsch spreche, dass wir integriert [sind]. Sie erwarten das nicht mehr, wenn sie in Restaurants gehen, denken nicht mehr, so soll der Wirt aussehen und sprechen. Aber es ist nicht mehr so bei meiner Generation, im Gegenteil, sie erwarten, dass wir in allen Bereichen tätig werden.

Ja, wenn man hier lebt, müsste man auch die Sprache können, es ist ein Zeichen der Integration, wenn ich mit einem Deutschen rede und bin hier groß geworden, aber rede schlecht Deutsch, aber sehr schlecht Deutsch, oder wenn man zur Schule geht und sie Wissen, obwohl sie seit 40 Jahren hier sind, sprechen die Eltern nicht so gut Deutsch.... es ist dann normal dass die Lehrer denken, oh mein Gott - und dann nehmen sie diese Tatsache, um schlechte Noten zu geben. Sie nehmen das als Entschuldigung, die Tatsache, dass die Eltern nicht so gut Deutsch können, um den Kindern eine schlechte Note zu geben. Es gibt immer noch Leute, die nach Deutschland kommen mit 30, 40 Jahren, und es ist nicht einfach, in dem Alter eine neue Sprache zu lernen, und deswegen bewegen sie sich in italienischen Kreisen. Aber kann man sie beschuldigen, weil sie das tun? Da gibt es auch Gruppen, die offen sind im Prinzip.

*„ ... wenn man Stress zu Hause hat,
lässt man ein bisschen nach ... “*

Teresa Fillipini
Geboren 1988 in Deutschland

Familie

Meine Eltern sind nach Deutschland gekommen, als sie 13 oder 14 Jahre alt waren. Mein Vater kommt aus Neapel und meine Mutter aus Kalabrien.

Meine beiden Großväter sind hierher gekommen, weil sie Arbeit suchten. Dann ist auch die ganze Familie hergekommen, mit den ganzen kleinen Kindern. Der Vater meines Vaters ist Friseur gewesen und ist nach Deutschland gekommen und hat hier auch als Friseur gearbeitet. Sie hatten fünf Kinder. Der Vater meiner Mutter hat als Arbeiter gearbeitet. Sie hatten neun Kinder, vier Mädchen und fünf Jungs. Sie sind aber nicht lange zusammengeblieben. Mein Großvater hat sich mit einer deutschen Frau zusammegetan und meine Großmutter verlassen. Es war nicht einfach für meine Großmutter, sie kannte die Sprache nicht und hatte neun Kinder.

Auch der Vater meines Vaters hat sich von seiner Frau getrennt und hat eine andere Italienerin geheiratet. Auch meine Eltern sind getrennt, leider sind sie nicht zusammengeblieben. Meine Eltern sind in Italien zur Schule gegangen, bis zur Pflichtschule. Mein Vater musste schon mit 15 anfangen zu arbeiten, weil der Vater die Familie verlassen hatte. Er hat in einem Restaurant gearbeitet. Mein Vater hat immer in der Gastronomie gearbeitet, immer in italienischen Restaurants, als Kellner, als Koch. Meine Mutter lebt seit einem Jahr in Italien, aber sie möchte wieder hierher kom-

men. Meine Mutter hat in der Markthalle an einem Stand bei einem Italiener gearbeitet.

Ich lebe jetzt alleine. Ich habe eine Schwester und einen Halbbruder, den zweiten Sohn meines Vaters. Mit meiner Mutter spreche ich italienisch, aber Dialekt. Mit meinem Vater deutsch. Er hat immer mit uns deutsch gesprochen.

Schule

Die Grundschule habe ich in XY besucht. Dann, als meine Eltern sich getrennt haben, sind wir weggezogen, und ich bin froh darüber, weil die Gegend nicht so gut war. In dem neuen Viertel habe ich die Schule in YZ besucht, dann die Orientierungskurse fünfte und sechste Klasse. Dann habe ich eine GKS, eine Gesamtschule besucht, von der 7. bis zur 10. Klasse. In der 10. Klasse hatte ich ein wenig nachgelassen, so bin ich zu einer anderen Schule gegangen, der Schule EXE, wo eine Hauptschule dabei ist und eine Realschule, das ist eine katholische Schule. Da habe ich meine 10. Klasse aufgefrischt. Ich hatte leider in bestimmten Fächern nicht so gute Noten, dass ich einen Realschulabschluss hätte machen können, aber wegen der Noten habe ich einen Hauptschulabschluss. Jetzt bin ich in der Friseur-Ausbildung bei einer Tante von mir, der deutschen Frau eines Onkels von mir, die Meisterin ist. Ich habe ein Praktikum davor gemacht, verschiedene Berufe angeschaut, so zum Beispiel Bürokauffrau, aber es hat mir keinen Spaß gemacht, immer so vor dem Computer. Ich wollte mehr machen, in Bewegung sein, mit Leuten zusammensein, etwas Schönes machen, und die Arbeit gefällt mir. Viele sagen, man verdient nicht viel, aber es hängt davon ab, in welchem Laden man arbeitet. Je besser der Laden, desto mehr verdient man. Für mich war wichtig, dass ich mich weiterbilde, etwas Neues lerne und nicht immer auf dem gleichen Stand bleibe. Mit

Friseur kann man viel machen, man kann den Meister machen, als Visagistin arbeiten, als Ausbilderin dort arbeiten. Ich wollte nicht weiter studieren, denn ich möchte eigenes Geld verdienen, ich habe meine eigene Wohnung, und da muss man Geld verdienen. Was anderes fällt mir jetzt nicht ein, was ich machen könnte, da müsste man noch länger lernen, und ich werde älter.

Ich hätte nicht studiert. Auch wenn man sagt, man hätte bessere Chancen mit einem Studium. Aber ich glaube, das ist jetzt egal, es gibt eine Wirtschaftskrise. Ich sehe das bei meinem Cousin, der etwas mit Grafik studiert hat und immer noch eine Arbeit sucht. Man hat so viel Geld ausgegeben für das Studium, und er steht jetzt da. Ich hätte auch gern einen Realschulabschluss gemacht, aber als ich jung war, wenn man Stress zu Hause hat, lässt man ein bisschen nach. Ja, die Situation zu Hause hat eine Rolle gespielt. Wenn ich meine Zeugnisse jetzt anschau, ich war nicht so dumm und hätte einen besseren Abschluss machen können. Aber was sich zu Hause abgespielt hat.... deswegen bin ich auch so schlecht geworden

Meine Mutter konnte mir nicht helfen bei den Hausaufgaben, weil sie hier gar nicht zur Schule gegangen ist. Ich habe aber von einer italienischen Organisation Nachhilfeunterricht bekommen. Ich habe auch Italienisch-Unterricht bekommen. Schade, dass das nicht mehr stattfindet.

Bildung und Erziehung

Ja, für die Eltern, so für meine Mutter war es wichtig. Ich war sehr selbstständig und habe meinen Eltern, meiner Mutter nichts gesagt, wenn ich eine schlechte Note bekommen habe. Ich weiß aber, dass meine Eltern zu der Lehrerin gegangen sind wegen der Mathematik. Ich habe mich sel-

ber um meine Schulsachen gekümmert. Ich finde es nicht schlimm, dass ich nicht studiert habe. Es gibt Leute, die gar nichts haben, keine Ausbildung, deswegen, wenn nicht Abitur, wenigstens eine Ausbildung. Mein Vater unterstützt mich und findet gut, dass ich diese Ausbildung mache. Wichtig ist, dass ich etwas mache und mich nicht hängen lasse wie viele andere Jugendliche und nicht arbeitslos werde.

Soziale Netzwerke

Ich wohne jetzt in einer kleineren Wohnung in der Nähe meines Vaters und meiner Oma. Alleine kann ich auch nicht sein. Ich habe hier meinen Vater, meine Oma, meine Tante. Ich habe Kontakte mit meinem Vater, der sich um uns kümmert.

Ich habe deutsche Freunde und Freunde anderer Nationalität. Italienische Freunde habe ich kaum, was ich schade finde. Man hört immer, es gibt spanische Feiern oder türkische Feiern, aber italienische gibt es nicht, um hinzugehen und andere Italiener kennenzulernen. Meine beste Freundin ist eine Polin, sie ist allerdings halb italienisch. Mit anderen ist leider der Kontakt ein bisschen abhanden gekommen. Aber ich habe auch gute deutsche Freunde. Für mich ist es wichtig, dass ich Vertrauen haben kann in den Menschen, dann ist es egal, woher sie kommen.

Ich finde sehr gut, dass es soziale Netzwerke gibt, Organisationen, die helfen, wenn es in der Familie Probleme gibt oder in der Schule.

Ziele

Ich möchte schon etwas mehr erreichen als meine Eltern. Ich möchte nicht in der Gastronomie arbeiten. Ich sehe von

meinen Verwandten in Italien, die gar keine Ausbildung gehabt haben, sie arbeiten in einer Bar, machen Cappuccino, aber das wäre nichts für mich. Aber sie sagen zu mir: Was, Friseur? Aber das ist besser, so einen Beruf zu haben.

Ich möchte meinen Meister machen, eigene Salons haben, einen guten Salon, einen, über den man redet. Und dass sich herumspricht, dass ich gut bin. Ich würde nicht nach Italien ziehen, weil ich sicher Schwierigkeiten mit der Sprache hätte. Meine Mutter hatte mich damals gefragt, ob ich nicht nach Italien gehen möchte, aber ich habe nein gesagt. Wenn man dort ist, ist man sehr abhängig.

Identität

Italiener zu sein ist ein Vorteil im Vergleich zu ‚Türke sein‘. Aber beim Arbeitsamt ist Deutsche zu sein besser als Ausländer, man hat immer Vorteile. Wenn die Leute mich fragen, woher ich komme, sage ich, aus Italien. Ich bin hier geboren worden, aber meine Eltern sind Italiener. Und ich habe nicht die deutsche Staatsangehörigkeit. Ich werde gefragt, warum ich nicht die deutsche Staatsangehörigkeit annehme, ich hätte sicher bessere Möglichkeiten als Italienerin. Aber mit dem Italienischsein habe ich bis jetzt keine Probleme bekommen oder gehabt. Wir sind EU, Italien kennen viele, viele machen dort Urlaub.

Aber es gibt natürlich viele Stereotype: einige sagen: Oho, schönes Italien, andere sagen: Italien, Mafia, und italienische Jugendliche sind Machos. Es wird häufig über die italienische Mafia geredet, aber es gibt auch die russische oder die deutsche Mafia.

Also diesen Begriff Migrationshintergrund kenne ich, aber weiß nicht genau, was das bedeutet. Und jetzt gibt es

auch viele Leute, viele Deutsche, die auswandern, und sie sind auch Ausländer dort. Es gibt viele Leute, die sagen, bitte keine Ausländer mehr nach Deutschland. Aber Deutschland hat alles schön geordnet, andere Länder sind nicht so weit. Wenn ich zum Beispiel in Italien wäre und keine Zukunft hätte, würde ich auch nach Deutschland kommen.

Wenn ich in Italien bin, ärgere ich mich, wenn sie sagen, die Deutsche ist gekommen. Dann sage ich, ich bin in Deutschland geboren worden, aber ich bin immer noch eine Italienerin.

Hobby

Mein Hobby ist Tanzen. Ich war auch Mitglied in einem Tanzverein. Aber jetzt in der Ausbildung habe ich viel zu tun, muss auch arbeiten, so habe ich mich abgemeldet. Wenn ich Zeit habe, gehe ich ins Kino. Sehe gern witzige Filme. Lese nicht so viel, ich mag auch nicht Bücher, die so Psychothriller sind usw., ich mag mehr Bücher, in denen ein bisschen Realität drinsteckt. Zu Hause schaue ich italienisches oder deutsches Fernsehen. Jetzt habe ich keine Antenne und schaue nur Deutsch, ich gucke so RTL, es gibt viele politische Sendungen, die mich interessieren. Ich finde Dokumentarfilme über Gesundheit interessant, mich interessieren Sendungen, die informieren.

Vorbilder

Ich möchte gern eine Ausbildung haben, eine Familie gründen. Aber ich möchte nicht so die Hausfrau sein, die nur auf Kinder aufpasst. Ich möchte nicht die typische Frau sein, die zu Hause sitzt. Das kenne ich von Italien, von meinen Cousinen, sie haben Kinder und sind immer zu Hause

*„...Mir gefällt es,
und es hat mir immer gefallen,
anders zu sein als die anderen...“*

Giuseppe Spada
Geboren 1989 in Deutschland

Familien

Mein Großvater, der Vater meines Vaters, kam in den siebziger Jahren nach Deutschland, um bei Ford zu arbeiten. Mein Vater ist noch auf Sizilien geboren, 1950, aber er ist als kleines Kind hergekommen und hat hier die Schule besucht. Es waren vier Geschwister. Mein Vater hat die Hauptschule hier besucht, dann eine Ausbildung als Schlosser gemacht, und dann hat er angefangen zu arbeiten. Er hätte auch den Meister machen können, aber dann kam die Familie usw.

Die Familie meiner Mutter stammt aus dem gleichen Dorf wie die Familie meines Vaters. Mein Vater ist im Sommer immer nach Sizilien gefahren im Urlaub, und hat dort meine Mutter kennen gelernt. Dann haben sie geheiratet und meine Mutter ist nach Deutschland gekommen. In Italien hatte sie den Beruf des Schneiders gelernt, hier hat sie dann eine Zeit lang bei der Haus der Kultur und Sport als Aushilfe gearbeitet. Die Großeltern waren Kleinbauern. Ich habe noch einen Bruder. Wir sind zweisprachig erzogen wurden, mit meinem Vater deutsch und italienisch, mit meiner Mutter italienisch. Aber ganz wenig Dialekt. In der Küche läuft nur italienisches Fernsehen. Aber ich schaue dort auch Fernseh-Nachrichten usw. Mein Vater schaut auch die regionale Fernsehanstalt, aber dann vorwiegend italienisch.

Schule

Ich habe auf der Schule nie Probleme gehabt, so zum Beispiel dass ich Italiener bin. Ich bin zuerst in den Kindergarten gekommen. Da hatte ich ein Glück, dass mein Cousin auch da war. Dann waren wir auch in der Grundschule zusammen in einer Klasse. Er ist der gleiche Jahrgang wie ich und wie unser Freund Fabio. Wir waren immer zusammen unterwegs und auch in der Schule zusammen. Nach der Grundschule bin ich zu der erweiterten Realschule gekommen, und da waren wir immer zusammen. Hier bei uns leben viele Italiener, so hat man immer irgendwie mit Italienern zu tun, also es war immer ein Italiener da. Zum Beispiel beim Fußball gibt es 3 oder 4 Italiener, die mitspielen. Aber Gruppentrennung gab es nicht, also es wurde einem nicht gesagt, du spielst nicht mit oder du bleibst in der Ecke. Mit Türken oder Russen war das etwas anderes, war schon etwas schlimmer, aber mit Italienern war das nicht so, ich habe mich nicht benachteiligt gefühlt, ich bin noch nicht benachteiligt worden. Ja, natürlich gibt es immer diese dummen Sprüche wie Spaghettifresser, wir haben dann gekontert mit Kartoffelfresser. Danach habe ich weitergemacht mit der Schule bis zur neunten wie mein Cousin, der Fabio ist bis zur 10. Klasse gekommen. Danach hatte ich keine Lust mehr. Also ich wollte mein Geld verdienen, ich hatte kein Geld. Ich war nie so schlecht in der Schule, für das, was ich gelernt habe, war nicht o.k. ich war ein Faulpelz gewesen, das war ein großer Fehler gewesen. Ich bereue das jetzt. Ich habe dann einen Hauptschulabschluss gemacht. Ich habe dann meine Ausbildung gemacht bei einem Kraftwerk als Elektriker, jetzt arbeite ich dort auch per Zeitvertrag. Ich bereue das jetzt, weil ich etwas studieren wollte. Und ich werde jetzt meine Schullaufbahn weiterführen, jetzt im August. Ich habe es versucht in den vergangenen Monaten mit einer Abendschule, aber ich bin aktiver Fußballer, es gibt viel Training, dann bin ich auch Jugendtrainer, so gibt es

kaum Zeit. Ich will meine Freizeit nicht opfern, denn ich habe die Arbeit, die Schule und Sport, das geht nicht alles zusammen. Am Mittwoch habe dadurch Trainer und Schule, Samstag Schule usw. das hat gar nicht geklappt. Ich habe das ein Jahr versucht, aber es ging nicht. Ich habe zum Beispiel Frühschicht gehabt, bin nach Hause gegangen, habe was gegessen, dann zum Training, ja wenn ich noch etwas für die Schule machen musste, lernen musste, hatte ich keine Lust mehr. Deswegen habe ich beschlossen, im August mit der Arbeit aufzuhören, obwohl die Arbeit toll ist, und ich gut verdiene. Ich bin jetzt 21, bin noch jung, die Chancen sind da, und die Optionen auch, deswegen höre ich auf. Ich mache jetzt mein Fachabitur in Richtung Sozialwesen. Ich habe drei Hauptfächer Pädagogik, Psychologie, und Soziologie, deswegen werde ich danach etwas in der Richtung studieren. Gerade in unserer Gesellschaft, ist so ein Studium beziehungsweise so eine Ausbildung wichtig. Es gab ja auch eine italienische Schule wir sind am Donnerstagnachmittag immer dahin gegangen bis zur neunten Klasse und haben einen Abschluss bekommen. Deswegen können wir italienisch.

Ein paar Schulkameraden von mir haben auch die Ausbildung gemacht, andere haben ihr Fachabitur nachgeholt und studieren.

In der Schule habe ich mich nicht diskriminiert gefühlt. Von Vorteil war zum Beispiel, dass ich einmal meine kulturellen italienischen Kompetenzen einbringen konnte. Einmal hatten wir ein Lied in der Deutschstunde gehabt, ein italienisches Lied, das auch in Deutschland gesungen wird, und so sagte die Lehrerin: wir haben hier einen Italiener, bitte kannst du das Lied übersetzen und erläutern? So habe ich das Lied übersetzt und erläutert.. Ich konnte das Lied vortragen mit meiner italienischen Stimme und so gab es indirekt Pluspunkte. Auch in der Berufsschule hatte ich einen

Lehrer, der sich selber für Italien interessiert hat, und mit mir immer darüber geredet hat, über zum Beispiel das Leben auf dem Lande, auf Sizilien, warum ich hier wäre, wenn er ich wäre, würde er dort sein, um Melonen zu züchten. Ja dieses Bild, die guten Weine, die gute Pizza.

Erziehung Bildung

in der Schule haben meine Eltern mich und meinen Bruder immer unterstützt. Ich bin der Erstgeborene und als erster in die Schule gegangen. Als meine Mutter nach Deutschland kam, konnte sie kein Deutsch, so haben wir sozusagen ich und meine Mutter zusammen Deutsch gelernt. Im Kindergarten, in der Grundschule haben wir die Hausaufgaben zusammen gemacht, und so hat meine Mutter angefangen, Deutsch zu können. Mein Vater hat uns auch unterstützt, aber er war auch immer auf der Arbeit gewesen. In der Grundschule haben uns die Eltern auch bei den Hausaufgaben geholfen, aber dann, wenn es schwieriger wurde, hatten wir Nachhilfeunterricht. Und am Abend hat mein Vater immer nachgeschaut, was wir gemacht hatten, ob der Aufsatz o.k. war oder nicht.

Ziele

Momentan wie es ist, ist alles o.k., alles perfekt, ich habe meine Arbeit, sie ist gut bezahlt, es läuft alles momentan gut, nur dass meine Arbeit mir nicht mehr gefällt. Ich habe meine Ausbildung gemacht, mit dem Sinn, dass es Geld bringt. Mit 15 habe ich nicht an die Zukunft gedacht, ja okay du machst jetzt die Ausbildung, wir haben viel gelacht, hat Spaß gemacht, war toll, aber jetzt arbeite ich seit zwei Jahren da, und ich muss mir eingestehen, dass die Arbeit mir keinen Spaß macht. Ich habe gemerkt, dass es mir

Spaß macht, den Menschen zu helfen, Probleme zu diskutieren und die Menschen zu unterstützen. Wenn es zum Beispiel in der Clique Probleme gab, da wurde gleich Kontakt mit mir aufgenommen, und ich habe sie wieder aufgepäpelt. Deswegen jetzt Richtung Sozialwesen, weil man dort lernt wie mit Menschen umgehen kann, die Psychologie der Menschen. Das macht mir sehr viel Spaß, und die letzte Zeit habe ich mich auch mit Freud beschäftigt, der die Psyche der Menschen erforscht hat.

Meine Ziele sind ganz anders als die Ziele meiner Eltern. Sie kamen aus XY und dort bedeutete es: geh auf die Schule weil Du musst, weil es eine Pflicht ist, und dann gehst du auf dem Lande arbeiten, als Landarbeiter. Du investiert, dann kommen deine Kinder und machen weiter, und so weiter. Mein Vater hat seine Ausbildung gemacht und dann ist er gleich arbeiten gegangen. Es wurde von uns das nicht verlangt, aber mein Vater wäre zufriedener gewesen, wenn ich weiter arbeiten gegangen wäre: wie sein Vater, sein Opa etc. es gemacht haben. Ich bin mir nicht ganz sicher, aber ich gehe stark davon aus, dass ich der erste bin in der Generation der Familie XY in Deutschland, der mehr macht als den Realschulabschluss und weiter studiert. Mein Vater musste zunächst schlucken, denn er kann sich vorstellen, dass ich erst mit 26 wieder Geld verdienen werde. Diese Zeit muss finanziell überbrückt werden. Ich habe aber auch sehr viel angespart, klar das ich auf bestimmte Sachen verzichten werde: Handy-Vertrag, Diskothek und so weiter. Aber ich habe das auch früher geschafft, ohne so viel Geld auszukommen, das werde ich jetzt auch schaffen. Seit einem Jahr verfolge ich dieses Ziel und jetzt habe ich beschlossen, ab August ist Schluss und ich fange an.

Soziale Netzwerke

Viele haben schon, als sie klein waren, Fußball gespielt. Ich spiele seitdem ich sechs war in der hiesigen Mannschaft Fußball. In der Fußballmannschaft spielen Menschen mit unterschiedlicher nationaler Herkunft.

Ich bin mit meinen Freunden groß geworden, mit meinen Kumpeln, und dieses richtige Hochdeutsch haben wir gar nicht gelernt. Ich weiß noch, dass wir in der Schule immer auf saarländisch geantwortet haben, bis einmal die Lehrerin an die Tafel geschrieben hat, wie wir das gesagt haben. Sie hat uns gefragt, ob das richtig ist, aber ab dann mussten wir Hochdeutsch reden. Mein Vater ist mehr organisiert, mein Vater ist in der SPD, im deutsch-französischen Kreis, Mitglied im Gemeinderat, und im Vorstand des Fußball-Vereins, meine Mutter ist auch in der SPD in verschiedenen Arbeitsgruppen. Meine Familie ist hier sehr vernetzt. Wir haben uns sehr sehr sehr integriert. Wir haben hier einige Familienmitglieder, aber wir sind ziemlich zersplittert.

Freizeit

Fußball, ich fahre gern Fahrrad und ich lese sehr gerne. In der Grundschule nicht so sehr, in Deutsch war ich auch nicht so gut, ich konnte mich nie so gut ausdrücken. Nicht weil wir zuhause Deutsch und Italienisch geredet haben, aber weil nicht so geredet wie die Jugendlichen reden: diese saarländische Dialekt. Das erste Buch, das ich gelesen habe, war ein Krimi. Ich habe angefangen zu lesen, es hat mir Spaß gemacht, und ich habe neue Wörter gelernt. So dass meine Kumpel jetzt zu mir sagen, wenn sie erfahren, dass ich Italiener bin, ich würde keinen Akzent haben. Das haben meine Eltern gut gemacht, dass sie mich zweisprachig erzogen haben. Ich schaue gern auch Filme, alles was neu ist: Krimi, Horror. Meine ersten Bücher waren Harry Potter, dann

habe ich später Charles Bukowsky gelesen, Primo Levi habe ich auch gelesen, Hemingway, Sigmund Freud. Und in den Büchern von Bukowsky werden andere Autoren zitiert: wie Celine, Nietzsche. Ich lese sehr viel abends oder mittags.

Musik höre ich Deutsch, Englisch, Italienisch. Durch Bukowsky habe ich auch die klassische Musik kennen gelernt: so zum Beispiel Beethoven, Mahler ab und zu.

Vorbilder

Mein Vater ist mein Vorbild, es ist klar, er wird immer mein Vorbild bleiben.

Identität

Ich bin stolz darauf, ein Italiener zu sein. Erstens dadurch dass ich Italiener bin, bin ich etwas anderes hier in Deutschland. Mir gefällt es, und es hat mir immer gefallen, anders zu sein als die anderen. Man sagt, jeder Mensch ist ein Unikat, aber es ist nicht so, weil jeder passt sich der Gesellschaft an, und wird, was die anderen sind. Das will ich nicht haben, und das werde ich auch nicht haben wollen. Wenn ich nicht gezwungen bin, werde ich auch keine deutsche Staatsangehörigkeit annehmen. Keine doppelte, ich bleibe ein Italiener. Es ist der Stolz, der mich in vielen Situationen angestachelt hat. Und wenn ich sagen kann, ich bin Italiener, ist da eine gewisse Stärke, die von innen kommt. Bei der Weltmeisterschaft wurde diskutiert, und meine Kumpel fragten mich: Du bist jetzt für Deutschland nicht? Und ich habe geantwortet, nein, ich bin für Italien. Sie waren erstaunt und meinten, aber von Italien kriegst du nichts. Er hatte Recht, von Italien bekomme ich nichts. Und wenn ich überlege, dass hier das Konsulat zugemacht wird, und

ich immer nach Frankfurt fahren muss, dann denke ich, die denken gar nicht an uns, an uns, die hier Italien zeigen, Italien gut schmücken. Meine Eltern haben ein Haus dort gekauft, also mehr selber gebaut. Ich fahre jetzt aber nicht mehr so häufig nach Italien, auch wegen der Arbeit. Und die Urlaubstage, die ich habe, möchte ich mit meinen Freunden verbringen, und etwas anderes sehen. (europäische Identität) Ich war mal in London, und wurde gefragt, was für ein Landsmann ich sei. Ich sagte Italiener. Sie fragten: Sie wohnen in Italien. Ich antwortete: Nein ich bin Italiener, aber wohne in Deutschland und bin jetzt in London. Er hat geguckt und gesagt: dann haben Sie sehr viel von Europa. Ich müsste mich eigentlich als Europäer fühlen. Denn wenn ich hier bin, bin ich Italiener, wenn ich in Italien bin, bin ich der Deutsche. Und wenn ich zu meinen Freunden dort sage, ich bin kein Deutscher, bin Italiener, das interessiert sie nicht, weil ich aus Deutschland komme. Also ich bin nirgendwo zuhause, abgesehen von hier, wo ich gerade sitze. Man kann schon sagen, dass ich ein Europäer bin.

Es ist nicht so, dass ich sage ‚Scheiß Deutschland‘, ich wirtschaftete auch für Deutschland, ich gehe arbeiten, ich kehre draußen meine Straße, ich bezahle meine Steuer, aber das reicht. Ich integriere mich hier, aber ich will mich nicht anpassen an Deutschland. Das bisschen, das die Deutschen nicht haben können, das Italienischsein, das möchte gern behalten.

In Deutschland wird, wenn es Probleme gibt, gleich von Migrationshintergrund gesprochen, und man wird abgestempelt. Ich kann nicht verstehen, dass man in Deutschland zu Personen, die Probleme haben, statt ihnen zu helfen, unter die Arme zu greifen sagt, wohne in diesem Block. Aber wenn man gezwungen ist, in einem bestimmten Viertel, oder Block zu wohnen, wo viele Menschen leben, die Schwierigkeiten haben sich zu integrieren, dann bilden sich

Gruppen, wie ein Rudel und sie lassen sich nicht ansprechen, so wird es immer schwieriger, sich an den deutschen Staat zu gewöhnen. Die Leute, die aus der Türkei kommen oder aus Russland, die haben eine ganz andere Demokratie dort, es ist ganz anders dort, deswegen ist es schade, wenn man gleich sagt, es hat mit Migrationshintergrund zu tun, statt den Leuten zu sagen, kommt mit, wir gehen jetzt in die Stadt, und ihnen Manieren beibringt. Stattdessen kommt immer diese Ausrede, um nichts zu unternehmen: er hat Migrationshintergrund, der kann nichts dafür, man kann nicht helfen.

Es gibt in Deutschland die eine Sorte und die andere Sorte Italiener. Ich mag nicht die Sorte Italiener die so den Macho spielen und so ein Gehabe haben. Die ein Hemd halb offen bis zur Brust mit einer Goldkette haben und die erzählen, mit wem alles, sie zu tun gehabt haben: mit deiner Freundin, mit deiner Schwester, sogar mit deiner Mutter. Die gibt es noch, man will das nicht wahr haben, aber die gibt es immer noch. Auf die bin ich nicht stolz, sie haben keine richtige Ausbildung in der Schule, und dieses Italo-Prolo Gehabe, das ist sozusagen, was uns Italiener in Deutschland schlecht macht. Da möchte man gar nicht Italiener sein. Man schämt sich eben.

Alles was ich habe, habe ich hier in Deutschland, meine Freunde, mein soziales Netzwerk. Wenn ich nach Sizilien fahren würde, wäre ich wie neu geboren. Wir sind jetzt alle hier beisammen, aber wenn viele Freunde weggehen würden, und nur wenige hier sind, und es nichts gibt, das mich hier festhält, warum dann nicht nach Italien?

*„Heutzutage sind Italien oder
Deutschland nicht Nationen,
sondern Regionen Europas“*

Antonio Scala
Geboren 1984 in Italien

Familie

Die Familie ist 1998 nach Deutschland gekommen. Ich war 14 Jahre alt. Mein Vater war 40 Jahre alt und meine Mutter 42. Meine Eltern sind in Neapel geboren worden. Meine Mutter war schon in Deutschland gewesen, denn meine Großeltern haben in Deutschland gelebt. Ich habe hier auch andere Verwandte. Mein Großvater hat in einer Fabrik gearbeitet und auch meine Großmutter in einer Fabrik für Lebensmittel. Meine Mutter war 12 Jahre alt, als sie nach D. kam. Es war die Zeit, als viele Italiener hier herkommen. Mein Großvater ist mit einem Freund hergekommen. Er hatte gehört, dass man in Deutschland Arbeiter braucht. Und da einige Personen aus der Nachbarschaft hier waren, sind sie auch hier hergekommen. Zunächst kam mein Großvater und nach einem Jahr meine Großmutter mit den Kindern. Vier Kinder. Der Kleinste hat auch hier die Schule besucht. Meine Mutter hatte die Schule in Italien besucht, die Grundschule. Da sie im Sommer wie immer nach Italien führen, hat meine Mutter in Neapel meinen Vater kennen gelernt, und sie ist dort geblieben. Mein Onkel hat hier eine Ausbildung in der Gastronomie gemacht und ein Restaurant aufgemacht.

Mein Großvater ist sehr früh gestorben, er hat eine Berufskrankheit bekommen. Meine Großmutter ist dann ge-

pendelt zwischen Deutschland und Italien, denn zwei Töchter lebten in Italien und die zwei Söhne lebten hier. Mein Vater hat in Italien ein technisches Institut besucht und das Fachabitur gemacht, er ist Telefontechniker. Leider hat er später die Arbeit verloren. Nachdem er ein Jahr lang nach einer Arbeit gesucht hat, haben meine Eltern beschlossen, hierher zu kommen, da wir hier Familie hatten, in der Hoffnung, hier eine Arbeit zu finden.

Der Vater meines Vaters hatte einen Lebensmittelladen, er verkaufte Milchprodukte. Meine Großmutter half mit, sie waren fünf Kinder.

Mein Vater kam 1997 nach Deutschland und dann sind wir ja auch hergekommen. Meine Eltern hofften, durch die Geschwister meiner Mutter hier etwas zu finden. Und in der Tat, da ein Angestellter meines Onkels im Restaurant aufgehört hatte zu arbeiten, gab es für meinen Vater die Möglichkeit, dort zu arbeiten, wo er immer noch arbeitet. Wir kennen mehrere Leute hier, denn sie kommen alle aus unserem Viertel in Neapel, so spielen die sozialen Netzwerke eine wichtige Rolle. Meine Mutter arbeitet als Köchin in einem deutschen Bistro. Für Italiener ist es einfach, in der Gastronomie Arbeit zu bekommen. Auch in der Schule, als sie hörten, ich bin Italiener, meinten sie, ich kann kochen und singen. Was ich aber nicht kann.

Als wir in Deutschland angekommen sind, gab es den ersten Schock, weil wir die Sprache nicht konnten. Meine Mutter konnte ein wenig Deutsch und sie hat uns ein paar Worte beigebracht, bevor wir nach Deutschland kamen, aber sie hatte lange Zeit in Italien gelebt, vieles vergessen.

Ich war traurig nach Deutschland zu kommen, denn ich war 14 Jahre alt, war in der Pubertät, und es ist eine schwere Zeit, ich musste die Freunde verlassen, die Verwandten,

und wusste nicht, was mich erwartete. Ich hatte hier Familie, aber wir sahen uns nicht so häufig, es war nicht so eine enge Beziehung mit meinen Cousins.

Wir fahren nicht so häufig nach Italien. Denn wenn wir da sind, kommen alle Verwandten, und das sind keine Ferien mehr. So fahren wir irgendwo anders hin, so zum Beispiel nach Spanien, London, um andere Städte zu sehen

Schule

Ich bin mit 14 Jahren nach Deutschland gekommen, ich hatte gerade die Pflichtschule in Italien beendet. In Italien hätte ich ein Fachabitur gemacht, etwas Technisches gelernt

Meine Mutter hat sich informiert, welche Schule wir besuchen sollten. Leider ist meine achte Klasse in Italien, also die Pflichtschule, hier nicht anerkannt worden, weil in Italien die Pflichtschule nur acht Jahre dauerte, aber in Deutschland 10 Jahre dauert. Ich musste auch zunächst die Sprache lernen. Und so sind wir in der Hauptschule eingeschult worden, weil es die einzige Schule war, die diese Schüler aufnahm, die aus dem Ausland kamen und kein Deutsch konnten. Ich und meine Schwester in die Hauptschule und die kleine Schwester in der Grundschule. Was für sie sehr schwer war, alleine, weil sie die Sprache nicht sprach, das hat sie sehr schockiert. Während für mich und meine Schwester alles nicht so schlimm war, da wir zusammen waren, aber wenn die Lehrerin sprach, haben wir nichts verstanden. Aber wir haben noch Glück gehabt, wir hatten Lehrer, die gut waren, der Direktor der Schule hat uns sehr unterstützt und geholfen.

Ich habe die Hauptschule besucht. Wir wussten nicht, dass die Hauptschule einen schlechten Ruf hat, aber später als wir Zeitungen lasen und im Fernsehen darüber Berichte

gesehen haben, haben wir verstanden, dass die Hauptschule der niedrigste Level hier in Deutschland im deutschen Schulsystem ist. Aber ich denke, dass auch Leute, die die Hauptschule besuchen, eine Zukunft haben können. Es ist nicht so, dass sie dir deine Beine brechen und du nicht mehr machen kannst. Gerade weil aber in den Medien schlecht über die Hauptschule geredet wird, fühlte ich mich motiviert, eine andere Schule, Schulart zu besuchen. Aber dieser Direktor von der Hauptschule war sehr gut und hat die Kinder immer motiviert, etwas besser zu werden, etwas Besseres zu machen. Er hat nicht gesagt, ihr seid Hauptschule und bleibt Hauptschule, sondern zugesehen, dass jeder eine Zukunft hat. Dort habe ich bis zur 10. Klasse die Schule besucht und das 10. Schuljahr wiederholt, weil ich einen besseren Abschluss machen wollte. Die Lehrer und auch der Direktor fanden meine Entscheidung gut. Weil man wusste, dass man nur mit dem Hauptschulabschluss keine Arbeitsmöglichkeiten hat, auch um Straßenfeger zu werden.

Ich war fast 18 Jahre alt, denn ich hatte fast zwei Jahren verloren. Ich hatte Probleme mit Fächern wie Geschichte usw., wo man reden und verstehen musste, während ich zum Beispiel in Mathematik oder Geographie sehr gut war. Vielleicht weil ich Mathematik schon aus Italien kannte, und Zahlen sind Zahlen, sind überall gleich.

Da ich gute Noten bekommen habe, bin ich dann zu einer Berufsschule gegangen, kaufmännischer Bereich. Da bin ich aber in einer Klasse gelandet, die ich nicht hätte besuchen sollen, da ich schon einen Realschulabschluss hatte. Die Schüler dort mussten aber noch einen Realabschluss abschließen. Weil ich in Deutsch immer noch einige Probleme hatte, wurde ich in diese Klasse gesteckt. Ich hatte in Deutsch eine Vier, aber in den anderen Fächern war ich gut, in Mathematik hatte ich eine eins. Als Fremdsprache hatte ich Italienisch gewählt. In der Klasse habe ich mein Deutsch

verbessert und nach einem Jahr bin ich automatisch in den Kurs gekommen, wo ich mein Fachabitur gemacht habe, weil die Lehrer gemerkt haben, dass diese Klasse nicht genug für mich war.

Ich hatte dann eine Zeit, wo ich dachte, ich wollte nicht mehr studieren, weil ich schon älter war, und wollte lieber arbeiten, ich war fast 20. Ich habe fast ein Jahr eine Arbeit gesucht und habe nur da und dort gejobbt und nach einer Ausbildung gesucht. Später, dank eines Freundes, habe ich wieder Lust bekommen zu studieren. Ein italienischer Freund, der auch studiert wir kannten uns vom Italienischunterricht am Nachmittag, er ist hier geboren worden und hat auch mit mir das Fachabitur gemacht. So, als ich alle Papiere hatte, habe ich mich an der Fachhochschule immatrikuliert: International Business Management. Ich bin im vierten Semester. Mathematik hat mir immer gefallen. Ich mache jetzt ein Doppelstudium, deutsch-italienisch. Nächstes Jahr werde ich ein Jahr in Italien studieren. Ich mache ein Diplom hier und ein Diplom in Italien. Da ich Italienisch kann, habe ich dieses Euro-Programm gemacht.. Die Welt ist eben kleiner geworden dank des Europäisierungsprozesses und der Globalisierung

Meine Schwester hat auch die Hauptschule besucht, sie hat auch die Berufsschule besucht und den Realschulabschluss gemacht, und dann eine Ausbildung zur Großhandelskauffrau. Die Kleinste macht auch die Berufsschule, Kosmetika usw.

Bildung Schule

Wir haben das Glück, dass wir mit unseren Eltern über alles sprechen können. Als ich die Phase hatte, wo ich nicht studieren wollte, hatten sie nicht dagegen und hatten Ver-

ständnis dafür, aber sie haben auch gesagt: wir würden uns sehr freuen, wenn du studieren würdest. Sie haben uns immer unterstützt. Und dank auch dessen, was sie von ihren Eltern mitbekommen haben. Meine Großeltern haben nicht studiert, aber sie haben vom Leben viel gelernt. Und das hat sehr geholfen bei der Bildung unseres Charakters.

Sie haben immer gewollt, dass wir etwas lernen, auch wenn sie zunächst das deutsche Schulsystem nicht ganz gut verstanden haben. Denn in Italien haben wir die gemeinsamen acht Jahre, und dann wird der Schuler in einem bestimmten Zweig der Schule hingeschickt. Während in Deutschland schon nach dem vierten Schuljahr entschieden wird: Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Für mich ist das falsch, weil man nicht über das Leben eines Kindes entscheiden kann, wenn er noch neun Jahre alt ist. Denn dann danach ist es schwer, von der Hauptschule in die Realschule zu kommen oder von der Realschule auf das Gymnasium zu kommen. Es gibt immer etwas, was man lernen muss. Es gibt immer Hoffnung, wenn jemand einen Willen hat, aber schon entscheiden nach der vierten Klasse ist für mich problematisch. Man kann nicht gleich entscheiden, auch weil vielleicht die Lust zur Studieren zu lernen, später kommt.

Meine Eltern kannten nicht die Bedeutung der Hauptschule, aber dann haben sie mit Freunden geredet und verstanden. Mein Vater hat uns bei den Mathematik-Hausaufgaben geholfen, aber den Rest nicht. Wir hatten aber vom italienischen Konsulat eine Nachhilfelehrerin bekommen, zweimal in der Woche. Danach habe ich versucht mir selbst zu helfen, in dem ich deutsches Fernsehen geschaut habe, gelesen habe usw. und auch mit den Freunden haben wir zusammen die Hausaufgaben gemacht. Positiv in der Schule waren die Lehrer und die Freunde, die ich gefunden habe. Negativ: das Schulsystem, die Hauptschule hat wirklich ei-

nen niedrigen Level, so muss ich jetzt in der Uni einige Sache nachholen. In die Hauptschule werden Schüler geschickt, die vielleicht ein bisschen faul sind, die in dem Moment aber keine Lust zu lernen haben. Es gibt keine Lust sich weiterzubilden: Du hast 10 Jahre gemacht, die Grundsache gelernt und dann wirst du entlassen für das Leben.

Also ich muss immer noch schwitzen wegen der Hauptschule, bestimmte Sachen Literatur, Sprache, usw. wurden auf der Schule nicht so behandelt und gepflegt. Wenn ich das Gymnasium besucht hätte, wäre es für mich jetzt leichter. Ich würde jemandem, der wie ich nach Deutschland kommen würde, sagen, er sollte ganz genau wissen, was er will, und schon ein bisschen Deutsch in Italien lernen.

Erwartung

Ich glaube schon, dass ich die Erwartungen meiner Eltern erfüllt habe.

Soziale Netzwerke

Ich muss sagen, ich würde nicht mehr zurückkehren. Das erste Jahr war schwierig, weil wir nicht im Zentrum von D. wohnten, wir waren ein bisschen isoliert. Aber nicht weil ich Italiener war, dass habe ich nie gespürt, dass jemand etwas gegen mich hat, weil ich Ausländer bin. Obwohl manchmal merkt man, dass man als Ausländer mehr beobachtet wird. Aber ich habe keine Probleme gehabt, Freunde zu haben. In der Schule sind wir in eine Klasse gekommen, die ziemlich gemischt war: mit Schülern aus Russland, aus Marokko, aus Kuba, aus China. Da wir alle nicht so gut Deutsch kannten, konnten wir uns mit Händen und Füßen verständigen. Jetzt haben wir alle gut Deutsch gelernt und da ich noch Kontak-

te mit einigen von ihnen habe, können wir besser miteinander kommunizieren. Die Erfahrung in der Schule war gut, gerade weil wir alle nicht so gut Deutsch konnten, konnten wir uns nicht exkludieren, wie es vielleicht der Fall gewesen wäre, wenn du der einzige bist, der nicht gut Deutsch kann, und die Gruppe dich nicht akzeptiert. Die Hauptschule ist sehr gemischt, es sind viele Ausländer dort, sie wird ein bisschen gettoisiert. Ich bin der Meinung, diese Schulart sollte abgeschafft werden. Es sollte nur Realschule und Gymnasium geben. Denn es ist eine Schule, die keine Hoffnung gibt, und der Schüler fühlt sich demoralisiert und hat keine Lust weiterzumachen. Aber wir kamen alle aus demselben Milieu und Sozialschicht. Nachdem ich die Sprache gut gelernt habe, hatte ich keine Probleme mehr Freunde zu bekommen.

Ich hatte das Glück, dass es in der Schule vier italienische Schüler gab, so konnten sie mich auch unterstützen bei den Hausaufgaben. Aber eigentlich haben sie mir nicht so sehr geholfen. Im Gegenteil, ich habe sie mehr unterstützt. Ich habe ihnen Italienisch beigebracht, denn sie hatten nur Dialektkenntnisse wie die meisten italienischen Kinder in Deutschland. So musste ich nicht nur Deutsch lernen, sondern auch Sizilianisch und Kalabresisch. Zu Deutschen haben wir beschlossen Deutsch zu reden. Die anderen waren vorwiegend deutsche Schüler. Am Anfang gab es ein bisschen Ängste, ich hatte auch Probleme, aber mit ihnen bin ich immer noch befreundet. Meine Freunde jetzt sind alle Deutsche.

Meine Mutter ist sehr aktiv in der katholischen italienischen Kirche Mission. Ich finde diese Netzwerke sind wichtig. Wir sind eine kleine Community, aber dieses Jahr haben wir es geschafft, zusammen mit anderen Migrantengruppen einen Repräsentanten in den Ausländerbeirat zu wählen.

Ich denke viele junge Italiener meiner Generation hier in Deutschland kennen Italien nicht so gut beziehungsweise haben ein falsches Bild von Italien, nur ein schönes Bild. Weil sie nur im Sommer nach Italien fahren und der Sommer ist überall schön, sie kennen die Probleme Italiens nicht usw. Sie sprechen nur Dialekt und haben dann Probleme, wenn sie nach Norditalien gehen. Und der Italiener ist so, er interessiert sich für nichts, vielleicht hat das damit zu tun, dass viele aus dem Süden kommen. Sie sind nicht offen für Neues. Im Wohnzimmer schaut man italienisches Fernsehen, in den Schlafzimmern deutsches.

Ziele

Ein Ziel meiner Eltern war, dass wir Kinder hier in Deutschland uns sehr gut integrieren. Und da ich studiere und meine Schwester beruflich aktiv ist, ist dieses Ziel erreicht. Sie sind stolz, dass wir studieren und dass meine Schwester arbeitet und dass wir vorankommen. Mein Ziel ist, mein Studium zu beenden, um meinen Eltern zu bestätigen, dass es kein Fehler war, nach Deutschland zu kommen. Im Gegenteil, es war gut. Ich möchte eine Arbeit danach finden, die mich befriedigt. Zu Hause sprechen wir mit den Eltern italienisch, auch weil mein Vater durch die Tatsache, dass er in einem italienischen Restaurant arbeitet, immer noch Schwierigkeiten mit dem Deutschen hat. Aber wir haben auch in Neapel immer Hochitalienisch geredet, keinen Dialekt. Mit meinen Geschwistern spreche ich Deutsch.

Freizeit

Ich lese viel, so Krimis, aber das letzte Buch, das ich gelesen habe, ist „Gomorrha“. Ich geh aus mit den Freunden, ich höre Musik. Ich höre verschiedene Musikrichtungen, Rock,

Klassik, Folklore usw. neapolitanische Folklore. Ich lese die regionale Zeitung, manchmal den SPIEGEL, die ZEIT, manchmal Bild-Zeitung, letztere nur wegen Nachrichten. Ich spiele Fußball in einer gemischten Fußballmannschaft.

Während der Schulzeit habe ich Theater gespielt, italienisches Theater. Mit einem Lehrer, der Lektor für Italienisch war, haben wir das Theater, die Truppe organisiert. Haben in Köln, in Wuppertal, Bochum gespielt. Wir haben das gemacht für die italienische Community, um ein bisschen zusammen zu sein, um ein bisschen Spaß zusammen zu haben. Wir haben auch als Statisten gearbeitet in dem Film „Solino“. Aber jetzt mit der Universität habe ich weniger Zeit. Wir waren auch in einem Gefängnis und haben Theater gespielt.

Als ich 17 Jahre alt war, haben wir Bundesjugendspiele gemacht, aber nur italienische Jugendliche. Es wäre schön, mehr Sachen zu machen für italienische Jugendliche. Also die italienischen Jugendlichen zu organisieren und organisieren dass sie sich treffen so Sport oder ein Fest, um sie zu sammeln, um Vorschläge zu hören, um die Stimme des jungen Italiener im Ausland zu hören. Vielleicht fehlt ein Zentrum, wo Italiener hingehen können. Wir haben es versucht mit der Kirche, aber die Leute sind nicht gekommen, vielleicht haben sie Angst und gehen weg.

Vorbilder

Ich habe keine Vorbilder gehabt. Denn meine Eltern waren für mich ein Vorbild. Denn sie haben Mut bewiesen, hierher zu kommen, und auch wegen allem, was sie uns gegeben haben. Was wir heute sind, verdanken wir ihnen.

Identität

Ich sage immer, ich bin ein Deutsch-Italiener, ich habe eine italienische Mentalität, aber mit einem deutschen Wesen auch. So zum Beispiel in der Präzision. Es ist nicht so, dass der Deutsche kalt ist, aber wir Italiener sind ein bisschen offener. Ich habe 14 Jahre in Italien gelebt und 11 hier, so bin ich halb und halb. Also, als Erwachsener habe ich mehr hier gelebt. Aber ich fühle mich mehr italienisch, also sagen wir so 70 Prozent italienisch, 30 Prozent Deutsch. Aber ich bin auch ein Europäer, es gibt keine Grenzen mehr, und wir versuchen ein geeintes Europa zu haben. Heutzutage sind Italien oder Deutschland nicht Nationen, sondern Regionen Europas. Durch die Tatsache, dass ich beide Identitäten habe, kann ich auch bestimmte Probleme verstehen. Zum Beispiel in Italien gibt es viele Vorurteile über Migranten und Ausländer, so kann ich jetzt besser die Probleme verstehen, weil ich das Gleiche erlebt habe. Ich fühle mich hier akzeptiert. Aber leider gibt es immer noch Probleme und Personen, die machen Unterschiede zwischen den verschiedenen Nationalitäten.

Leider, wenn man vom Migrationshintergrund oder von Ausländer redet, redet man immer von Problemen. So schalte ich aus, wenn das Fernsehen immer berichtet, dass es Probleme gab und es Ausländer waren.

*„Ich bin schnell
erwachsen geworden“*

Armando Caserta
Geboren 1987 in Deutschland

Familie

Meine Eltern kommen aus Kalabrien. Sie sind in den siebziger Jahren als Gastarbeiter nach Deutschland gekommen. Mein Vater ist zunächst gekommen und hat bei Daimler gearbeitet. Er ist mit seinem Bruder gekommen. Dann hat er meine Mutter geheiratet, und sie ist hergekommen. Meine Großväter waren Landwirte. Meine Mutter hat bei der Firma X. gearbeitet. Als sie geboren wurde, hat sie aufgehört zu arbeiten. Ich habe noch eine Schwester. Mein Vater ist bis zur fünften Klasse in der Schule gewesen und meine Mutter auch. Aber das war normal damals, sie mussten aufs Feld gehen und arbeiten. Man hat das Nötigste gelernt, damals, nach der fünften Klasse, konnte man schreiben, lesen und gut rechnen, das war ausreichend. Zu Hause sprechen wir Dialekt, meine Mutter kann auch nicht so richtig Hochitalienisch. Mit den Freunden, italienischen Freunden, mischen wir die Sprache.

Schule

Ich habe den Kindergarten besucht, ich habe die Grundschule besucht, dann habe ich einen Hauptschulabschluss gemacht, dann habe ich eine Ausbildung gemacht. Ich habe angefangen als Industriemechaniker, aber dann haben sie gemerkt, dass ich dann nicht so gut dafür war, und wurde umgeschult: Ich habe eine zweijährige kleine Ausbildung

gemacht. Ich kann das gleiche wie ein Industriemechaniker, aber ich habe kein Papier, wo draufsteht: Industriemechaniker. Ich wollte nicht weiter lernen beziehungsweise in die Schule gehen, ich bin nicht der Mensch für die Schule. Meine Eltern, insbesondere mein Vater, haben mir immer gesagt, ich soll weitermachen, ich soll in die Schule gehen, aber ich wollte arbeiten und Geld verdienen. In der Schule fand ich Englisch toll, in Deutsch war ich auch nicht so schlecht, und dann fand ich auch Geschichte interessant, insbesondere die Zeit vor 45.

Da in der Grundschule haben meine Eltern ein Gespräch geführt mit den Lehrern, und ihnen wurde gesagt was am besten ist für uns Schüler beziehungsweise Kinder. Bei mir hieß es Hauptschule, und fertig. Ich war nicht der beste Schuler, ich war Mittelmaß. Einige Fächer haben mich runtergezogen, zum Beispiel Mathe. Ich bin kein Mathematikfreund.

Wenn ich Probleme in der Schule hatte, haben mir meine Schulkameraden geholfen. Vor dem Unterricht haben wir ganz schnell die Hausaufgaben gemacht. In der Grundschule und am Anfang der Hauptschule konnten meine Eltern mich in Mathematik zum Beispiel noch unterstützen, aber dann nicht mehr.

Die Klasse war eine Multikulturklasse, es gab nur vier Deutsche, darunter waren zwei Russlanddeutsche. 24, 28 Schüler, und darunter nur vier deutsche. In der Schule war ich mehr mit den Deutschen zusammen. Also meine Schulerfahrung hätte besser sein können. Und ich denke es lag auch am Schulsystem. Zum Beispiel die Klassen sind zu groß, und die Lehrer kommen nicht an. Die Lehrer konnten die Klasse nicht mehr im Zaum halten, hatten keine Macht mehr, die meisten Schülern haben nur Dummheiten gemacht, vielleicht nicht so schlimm wie heute, aber trotz-

dem. Die Lehrer waren überfordert. Und viele Schüler bleiben auf der Strecke. Es gab viele, die den Abschluss nicht geschafft haben, und man hätte sie retten können, wenn die Lehrer mehr Zeit für sie gehabt hätten. Mein Tipp für das System ist, dass man kleinere Schulklassen macht. Die Lehrer waren nicht motiviert, und wenn sie motiviert waren, haben die Schüler es geschafft, sie zu demotivieren. Das Problem ist auch, dass man in Deutschland nach der Grundschule schauen muss, was man machen darf. Das ist nicht so, dass das automatisch so ist, sondern man muss schauen, ob man etwas machen darf. Denen muss man sagen: ich möchte, darf ich das machen? Und die Antwort ist nein, du bist so schlecht, geh weg.

Als Fremdsprache waren von Vorteil, dass ich zweisprachig war, denn viele Wörter stammen aus dem Lateinischen, so konnte ich etwas erkennen und mir überlegen.

Beruf

Nach der Lehre wurde ich von dem Betrieb übernommen. Es lief alles o.k. Ich arbeite dort seit 2004. Es ist aber so, das ist ich nicht das, was ich machen wollte. Ich bin zufällig zu diesem Beruf gekommen, weil jemand gesagt hat: Industriemechaniker. Ich wollte eigentlich Heizungsinstallateur werden, habe aber keinen Ausbildungsplatz bekommen. In der Firma montiere ich Ventile, da muss ich prüfen an der Prüfmaschine, verpacken und fertig. Aber meine Arbeit ist nicht monoton, weil ich immer wechseln kann.

Erziehung und Bildung

Für meine Eltern waren Schule und Ausbildung sehr wichtig, gerade weil sie keine hatten. Und sie hatten auch

recht, weil mit einer besseren Ausbildung man bessere Chancen hat, als Hauptschüler hat man nicht die Türen offen. Wenn ich sehe die Leute, die über mir sind, die haben alle eine bessere Ausbildung, aber weniger zu tun und kriegen mehr Geld. Aber ich bereue das nicht, denn als ich angefangen habe, die Ausbildung zu machen, starb mein Vater. So war es nicht so schlecht, eine eigene Arbeit zu haben und Geld zu verdienen. Denn die Rente von meinem Vater war sehr klein, und so hatten wir durch meine Arbeit in der Familie ein bisschen mehr Einkommen. Meine Mutter ist außerdem sehr krank, sie arbeitet nicht und bekommt nur etwas Krankengeld. Aber wenn ich mit der Schule weitergemacht hätte, das wäre knapp gewesen, da hätte das Geld von meiner Familie nicht ausgereicht. Meine Eltern wären sicher zufriedener gewesen, wenn ich weiter Schule gemacht hätte.

Erwartung

Meine Eltern wollten am Anfang, und ich auch, dass ich einen Handwerkberuf lerne, da wären alle zufrieden gewesen, da hatte man vor, nach Italien zurückzukehren, um dort den Beruf auszuüben. Leider haben sie mir diese Möglichkeit nicht gegeben, musste den Industriemechaniker machen. Aber o.k., besser als gar nichts.

Ziele

Meine Ziele sind auch für die von meinen Eltern, denn für meine Eltern war es wichtig, zunächst eine Arbeit zu haben. Ich wollte eine Lehrstelle, eine Ausbildung, eine gut bezahlte Arbeit haben. Eine Lehre habe ich gemacht, die Arbeit ist o.k., nicht so sehr gut bezahlt, aber es reicht aus. Ich wohne noch zu Hause. Aber eine Familie könnte man damit nicht ernähren, wäre knapp. Im Moment möchte ich

nicht eine Familie gründen, ich hatte das schon gehabt, eine Familie, da ich in die Fußstapfen meines Vaters musste. Ich musste die Verantwortung übernehmen, weil meine Mutter schon krank damals war. Ich musste auch meine kleine Schwester großziehen. Ich bin schnell erwachsen geworden. Ich möchte jetzt ein bisschen Zeit haben.

Soziale Netzwerke

Meine Familie ist mein Hobby. Ich fahre aber nicht so häufig nach Kalabrien. Auch wegen der Krankheit meiner Mutter. Sie muss Dialyse machen, und in Süditalien ist es mit den Krankenhäusern nicht so weit. Ich besuche hier auch keine italienische katholische Mission, ich bin ein gläubiger Mensch. Die meisten Italiener in Deutschland sind o.k., aber es gibt darunter auch schwarze Schafe. Wenn man hört, wie sie sich benehmen, kommt schon ein Hass.

Freizeit

Ich höre gern Hard Rock. Ich spiele auch ein bisschen Gitarre, ein bisschen was, für mich selber. Ich mache auch Sport. Ich lese auch ab und zu ein schönes Buch. Ich lese wenige Zeitungen. Ich gehe aus mit Freunden in den Pub, ins Kino geht selten.

Vorbilder

Ich hatte nie richtig Vorbilder, mehr Personen die ich sehr geschätzt habe, wegen dem, was sie erreicht haben.

Identität

Ich bin, sagen wir so, ein bisschen Skizzo: italienischer Körper, italienisches Blut, aber deutscher Geist. Mein Körper ist italienisch, aber die Mentalität ein bisschen deutsch. Man hat das italienische Unterbewusstsein, aber man hat auch die deutsche Einstellung zum Leben. Ich bin ein Mischmasch davon. Ich bin mehr so vom Denken wie ein Deutscher, ich denke wie ein Deutscher, aber habe auch die Möglichkeit des Italienischen. Ich habe auch viel mit Deutschen zu tun. Ich kann auch ständig wechseln von einem zu dem anderen. Ich habe das Temperament eines Italieners, das bemerken sie auch bei mir auf der Arbeit. Ich fühle mich als deutscher Italiener. Ich spiele auch mit der Idee, die deutsche Staatsangehörigkeit anzunehmen. Es gibt aber ein Problem, hier gibt es Zwang zum Militärdienst, und wenn ich die deutsche Staatsangehörigkeit annehme, muss ich zum Bund. Italiener haben einen besseren Nationalstolz. Das Problem ist, ich versuche das ins Deutsche zu übertragen, aber das ist verdammt schwierig hier. Die Deutschen haben nicht so viel Nationalstolz. Und wenn einer damit ankommt, sind sie alle ein bisschen verwirrt. Ich schätze, das hat doch mit der Geschichte zu tun. Es ist mir egal, ob sie akzeptieren oder nicht, dass ich hier bin. So sehe ich es. Aber ich schätze schon.

*„Aber sie haben mir
keine Chance gegeben“*

Nadia Marino
Geboren 1993 in Deutschland

Familie

Meine Großeltern, die Eltern meiner Mutter kommen aus Apulien. Sie sind nach Deutschland gekommen und mein Großvater hat in einer Fabrik gearbeitet. Während meine Großmutter als Putzfrau gearbeitet hat. Mein Vater kommt aus Abruzzan, er hat acht Geschwister, er ist mit seinem Vater nach Deutschland gekommen. Die Hälfte der Kinder war in Deutschland und die Hälfte war in Italien. Mein Vater hat gearbeitet und musste das Geld meinem Opa geben, das war damals so. Er ist mit 14 nach Deutschland gekommen und musste hier arbeiten, es war sehr schwer für ihn. Meine Mutter ist hier geboren worden, aber dann in Italien bis zu ihrem 10. Jahr Lebensjahr gewesen. Dort hat sie die Grundschule besucht und dann musste sie hier in Deutschland alles von Neuem anfangen, was nicht so einfach war. Sie hat hier die weiterführende Schule besucht. Mein Vater hat hier eine Ausbildung als Chemielaborant gemacht und dann zunächst als Gärtner gearbeitet, arbeitet aber jetzt? in einer Firma in Leverkusen als Chemiker. Meine Mutter arbeitet als Putzfrau. Ich habe ich habe einen Bruder, der 14 ist. Er möchte gern Architekt werden, aber muss dafür etwas tun.

Zu meiner Mutter kamen die Zeugen Jehovas und haben sie eingeladen zu einer Versammlung. So ist meine Mutter Zeugin Jehovas geworden und auf einer Versammlung hat sie meinen Vater kennen gelernt, der auch Zeuge Jeho-

was war. Ich bin mit dieser Religion nicht so sehr einverstanden, ich akzeptiere, wenn jemand das glaubt, aber ich möchte nichts mit ihnen zu tun haben, meine Eltern auch nicht mehr. Sie hatten immer nur Blickkontakt zunächst, und mein Vater hat ihr dann Blumen geschenkt. Dann haben sie geheiratet, standesamtlich und dann bei den Zeugen Jehovas. Aber dann war das so, dass wir keinen Geburtstag feiern konnten oder keine Bluttransfusion usw. und dann haben meine Eltern beschlossen, sie machen nicht mehr mit. Mein Vater ist 48 Jahre alt, meine Mutter ist 38. Mein Bruder ist 14 und geht auf die Realschule und spielt gern Fußball. Der mag Italien sehr. Zu Hause sprechen wir ein Mischmasch, ein Wort auf Italienisch, ein Wort auf Deutsch. Wir fahren jedes Jahr nach Italien. Meine Großeltern leben jetzt dort und auch eine Tante von mir.

Schule

Ich habe zunächst den Kindergarten besucht. Dann habe ich die Grundschule besucht und dann kam ich auf eine Gesamtschule, keine Förderschule. Und dann kam ich damit nicht so ganz klar. Ich fand die Gesamtschule sehr gut, die haben aber nur den Fehler gemacht: Sie haben mich nicht in eine Klasse getan, wo man gefördert wird. Ich war elf und ich hätte das gebraucht. Ich hatte Probleme in Mathematik, wurde zwar gefördert, aber nicht so. Auch in der Grundschule waren [meine Eltern] nicht immer zur Seite, es ist spät gewesen, dann, als sie gemerkt haben, dass ich Mathe nicht kann und so konnten sie nicht mehr so gut helfen und so hatte sich alles so ergeben.

Und dann kam ich auch niemals so gut klar in der Schule, in der Gesamtschule, ich war frustriert, da kam ich in eine andere Schule, nach einem Jahr Gesamtschule bin ich zu der Förderschule gekommen. Ich bin freiwillig [aus der Gesamt-

schule] weggegangen, sie haben nichts getan für mich, ich hätte dort auch den Hauptschulabschluss machen können, ich war in Mathematik schlecht, aber in anderen Fächern nicht, ich hätte mich auch steigern können. Aber sie haben mir keine Chance gegeben.

Aber ich kam dort auch nicht ganz klar. Jetzt mache ich hier meinen Hauptschulabschluss, aber ich hätte auch Real schulabschluss machen können in der Gesamtschule. Hätte ich von Anfang an Hilfe bekommen, dann hätte ich wirklich meinen Realabschluss machen können, aber da ich nie richtig gefordert worden bin, mache ich jetzt die Hauptschule.

Ich habe gesagt, dass ich Hilfe brauche, aber die Lehrer haben mich nicht ernst genommen. Ich wurde als Außenseiterin betrachtet, weil ich in Mathematik nicht gut war. Die Lehrer waren nett zu mir, aber sie haben mich aufgegeben und mein Vater auch.

Ich bekomme jetzt Nachhilfeunterricht, aber leider zu spät. Ich mache eine Ausbildung als Friseur und dann möchte ich gern Maskenbildnerin werden. Ich liebe es Haare zu machen... Ich schminke sehr gern, schminke meine Mutter. Ich freue mich sehr darüber. Wenn ich studiert hätte, hätte ich etwas Soziales studiert.

Schul-Erfahrung

Von Nachteil in der Schule war, dass ich nicht gut war und dass ich nicht studieren kann, weil ich nicht unterstützt worden bin.

Erziehung-Bildung

Für meinen Vater ist Bildung sehr wichtig, es war wichtig, dass seine Kinder etwas lernen. Meine Eltern haben gesagt: Du gehst aus dem Haus, wenn du etwas hast. Aber er hat meinen Bruder mehr unterstützt als mich, deswegen ist mein Bruder so weitergekommen. Er hat meine Mutter nicht unterdrückt oder gesagt, da ist nichts zu machen oder so, aber meine Mutter hat einen Hauptschulabschluss und auch ein Vorbereitungsjahr gemacht, aber dann nichts weiter an Ausbildung gemacht. Bekannte sagten ihr, du kannst dort einen Job haben, eine Arbeit machen, und sie war so naiv, dass sie das gemacht hat. Meine Großeltern haben meine Mutter nicht unterstützt. Mein Vater hatte mir die Sache erklärt, aber [mich] auch immer angeschrien und gesagt, aus mir wird nichts. Dann hatte ich immer eine Angst. Ich bin sehr sensibel. Ich habe das mir zu Herzen genommen und dann habe ich gesagt, es ist egal. Aber jetzt ist das vorbei, ist mir egal, mir ist wichtig, dass ich meinen Abschluss bekomme.

Soziale Netzwerke

Ich habe nicht so viele Freunde, ich bin zu Hause, ich übe, helfe im Haushalt, ich gehe nicht aus. Ich habe nur eine Freundin, sie ist eine Nachbarin. Ich habe nicht mehr einen guten Kontakt mit ihr, aber eine Weile war sie meine beste Freundin. Ich habe nicht so viele Freunde. Auch in der Schule ist niemand zu mir gekommen, ich habe immer den ersten Schritt gemacht ...so gibt eine nette Sabine, aber das ist alles. Wir unternehmen nicht etwas zusammen, das hat auch damit zu tun, dass ich irgendwo anders wohne. Ich mag [es] allein zu sein.

Meine Eltern haben als Freunde eine türkische Familie, wir sind sehr befreundet. Der Sohn, der war auch in meiner

Grundschule, den kenne ich seit zehn Jahren. Mit den Verwandten haben wir wenig zu tun. Wir sind aber sehr einsam, sehr allein, die Familie hat nicht so eine starke Beziehung zueinander, zu den anderen Verwandten. Wir haben Streit gehabt und ich besuche meine Cousins nicht.

Freizeit

In der Freizeit schminke ich gerne meine Mutter und ich lese ein bisschen, das gefällt mir, so Romane wie Echo der Seele usw. [habe ich] ein bisschen gelesen. Es wird immer italienisches Fernsehen geguckt, ich gucke auch nur italienisches Fernsehen und höre Radio. Ich höre gern italienische Musik, italienische Schlager

Vorbilder

Ich würde gerne wie meine Freundin sein, intelligent und selbstbewusst sein, obwohl sie auch fehlerhaft ist. Sie kann sehr gut auf Menschen eingehen.

Ziele

Ich möchte meine Ausbildung beenden, um Geselle zu sein, dann möchte ich heiraten. Aber ich möchte nicht gleich Kinder bekommen, ich möchte gern meine Maskenbildnerin noch machen und ein bisschen Spaß im Leben haben, etwas unternehmen, Länder besichtigen.

Identität

Ich fühle mich mehr italienisch, weil meine Eltern Itali-

ener sind, weil ich italienisch rede, obwohl ich viel verstehe, aber nicht so viel reden kann, ist es mir ein wenig schwer. Es gibt einen Unterschied zwischen Italienern und Deutschen, denn wir Italiener sind lebensfroh, wir gehen auf den Menschen zu. Wir haben eine ganz andere Mentalität, die Deutschen sind zurückhaltender, aber das bedeutet nicht, dass sie schlechtere Menschen sind, das nicht. Wir grüßen jeden, sie grüßen manchmal nicht. Ich fühle mich in Deutschland sehr wohl, nur die Mentalität ist anders.

In Italien die Eltern erziehen die Kinder härter, streng, das finde ich nicht gut, hier ist es etwas locker. Das kann man aber nicht so genau trennen, das hängt vom Menschen ab. Als Freund hätte gern einen Italiener aus Deutschland. Denn ich könnte mit dem Deutsch reden, das wäre, was wir gemeinsam haben. Und was gut in Deutschland ist, ist, dass sie sich an Termine halten. Nicht dass ich an Termin habe und dann eine Stunde warten muss. Zuverlässigkeit, Respekt ist wichtig. Ich mag Deutschland, die Menschen hier, aber so ist es auch in Italien. Meine Eltern hätten nichts dagegen, wenn ich einen Deutschen heiraten würde, aber einen Italiener, denke ich, würden sie besser finden. Aber ich habe beide Kulturen, beide Identitäten.

*„Ich habe immer selber gewusst,
was ich will“*

Vinicio Pace
Geboren 1985 in Deutschland

Familie

Meine Eltern sind beide auf Sizilien geboren. Sie sind nach Deutschland mit ihren Eltern gekommen, also mit meinen Großeltern. Meine Großeltern sind in den sechziger Jahren nach Deutschland gekommen.

Der Vater meines Vaters war Arbeiter, meine Großmutter Hausfrau. Auch der Vater meiner Mutter war Arbeiter, meine Großmutter war zeitweise Arbeiterin in einer Schokoladenfabrik.

Ich denke, dass meine Großeltern noch nicht die Pflichtschule absolviert hatten. Meine Eltern waren sehr jung, als sie nach Deutschland kamen. Es war so, dass sie gependelt sind zwischen Italien und Deutschland, es war diskontinuierlich. Meine Großeltern sind in Krisenzeiten zurückgekehrt, waren temporär in Italien, und dann sind sie wieder nach Deutschland gekommen. Seit den siebziger Jahren ungefähr haben sie einen festen Wohnsitz hier. Meine Eltern haben aufgrund des Pendelns keinen richtigen Schulabschluss, noch nicht [mal] einen Hauptschulabschluss. Mein Vater arbeitet als Arbeiter in einer Fabrik in der Nähe, meine Mutter ist Hausfrau.

Ich habe noch einen Bruder, der auch hier lebt. Er hat die Realschule gemacht und dann eine Ausbildung, und er hat sich in dem Betrieb hochgearbeitet. Er ist jetzt techni-

scher Betriebsleiter. In der Familie werden beide Sprachen geredet, also kombiniert, manchmal auch Dialekt.

Schule

Gott sei Dank hatte ich die Möglichkeit, kontinuierlich die Schule hier zu besuchen. Ich habe hier den Kindergarten besucht, Grundschule, dann die Realschule, dann das Gymnasium und jetzt Studium. Ich studiere jetzt in T. Politikwissenschaften und Philosophie.

Ich hatte in der Schule keine kognitiven Probleme. Also, beim Lernen hatte ich keine Probleme, auch weil ich viel dafür gemacht habe. Vom sozialen Aspekt her, hatte ich partielle Probleme. Das hängt vielleicht von der Ethnie ab, der man zugehört, es gab keine richtigen Konfrontationen, aber verbale Konfrontationen. Das innerhalb der Klasse, und das ist häufig immer noch der Fall, dass innerhalb der Schule viele Kulturen in Konflikt geraten, das finde ich ein bisschen schade, Deutsche, Italiener usw. Wo wir alle Europäer sind.

Wenn ich Probleme in der Schule hatte, habe ich keinen Nachhilfeunterricht bekommen, ich habe immer versucht die Sache selber zu lösen, allein zu lösen. Natürlich auch mit den Klassenkameraden. Man hat gemeinsamen gelernt, wenn jemand Hilfe gebraucht hat, hat man sich geholfen. Aufgrund der guten Noten bin ich auf das Gymnasium gekommen.

Ab der 12. Klasse wusste ich, dass ich Politikwissenschaften studieren möchte.

Ich habe manchmal eine gewisse Diskriminierung gespürt. Das hatte nichts damit zu tun, dass ich Italiener war, sondern aufgrund der Körpergröße. Dann habe ich meine

Energie in die Schule investiert. Durch diese Diskriminierung, habe ich eine innere Kraft entwickelt, um mich durchzusetzen. Also mich nicht durch Gewalt durchzusetzen, sondern durch andere Fähigkeiten.

Auf der Realschule waren meine Freunde gemischt, für mich gibt es keine Unterschiede. Auf dem Gymnasium gab leider es wenig Italiener oder Personen mit einem anderen ethnischen Hintergrund, das finde ich schade, dass weniger auf das Gymnasium gehen. Das ist halt die fehlende Chancengleichheit. Schade deswegen. Das ist eben ein Problem des Schulsystems, dass die Chancen nicht da sind.

Meine Schulerfahrung war positiv, zum Beispiel die Zeit auf dem Gymnasium. ... Die Lehrer haben nicht diskriminiert, im Gegenteil, es gab einige die sympathisch waren und uns unterstützt haben. Ich habe ein sehr kleines Gymnasium besucht, da war nur die Oberstufe, von daher war es sehr kollegial, man hat die Leute gekannt. Es gab kaum bzw. wenige Kinder auf dem Gymnasium aus einem Gastarbeitermilieu bzw. Arbeitermilieu. Und in der Uni sind es noch weniger.

Man kann natürlich das Schulsystem kritisieren, aber insgesamt fand ich es positiv für mich. Es gibt natürlich Dinge, die mir jetzt a posteriori nicht gefallen. Das Schulsystem an sich sollte reformiert werden, so dass mehr Chancengleichheit hergestellt wird, dass die soziale Mobilität gewährleistet wird. Ich habe meine Chancen genutzt, aber es gibt wenige aus dem Arbeitermilieu oder mit Migrationshintergrund, die die Chance haben, sich richtig hochzuarbeiten. Es gibt natürlich viele Gründe dafür, auch finanzielle Gründe. Es kostet eben Geld zu studieren, da müsste der Staat eben versuchen, eine gewisse Inklusion herzustellen. Die Uni-Gebühren zum Beispiel abschaffen oder niedrig halten, dass jeder eine Möglichkeit hat. Es gibt natürlich

auch andere Gründe, zum Beispiel, dass die Eltern immer gearbeitet haben und sie das Kind nicht motivieren, etwas mehr zu machen, und zu dem Kind sagen, da gehst du halt arbeiten, statt die Stärken des Kindes zu fördern. Statt zu sehen, welche Fähigkeiten das Kind hat und diese Fähigkeiten zu fördern. Vielleicht haben die Eltern auch die Schule abgebrochen und können den Kindern keine Motivation weitergeben.

Meine Eltern haben das alles sehr liberal gestaltet. Ich habe mich sehr auf die Schule konzentriert und später erkannt, als ich auf der Realschule war, dass ich das Gymnasium besuchen und dann studieren möchte. Ich habe immer selber gewusst, was ich will. Meine Eltern konnten mich fachlich nicht so sehr unterstützen, es war schwierig, aber mental und sozial haben sie mich unterstützt. Sie haben gesagt, wenn du kannst, ziehe das durch, und [mich] so sozial unterstützt. Und das ist, denke ich, manchmal sinnvoller als nur fachlich, eben sozial, dass man die Motivation einbinden kann. Vielleicht ist sozial ein falscher Begriff, sagen wir emotional. Ich habe auch Italienischunterricht, extra Italienischunterricht gehabt. Bald schreibe ich meine Diplomarbeit, ich denke, über das Parteiensystem usw.

Erwartungen der Eltern

Bei Akademiker-Familien, da ist das anders. Da ist der Druck sehr enorm, wenn manchmal beide Eltern studiert haben, dann wächst der Druck, dass auch das Kind studiert. Aber in meinem Fall war es recht locker. Ich habe eben gesagt, ich versuche es durchzuziehen, wenn es klappt, wenn nicht, muss man dann sehen. Wieso ich es geschafft habe? Es war der Ehrgeiz. Er hat sich bei mir so entwickelt. Meine Eltern haben uns auch nicht blockiert, ich kenne andere Familien, wo die Eltern blockieren.

Ziele

Meine Eltern haben hier ein Häuschen gekauft, deswegen unterscheiden sich die Ziele. Im Moment ist es so, dass ich studiere. Wenn ich fertig bin mit dem Studium, möchte ich gern auch Geld verdienen, dann kann ich entscheiden, wie es weitergeht. Meine Eltern haben nicht studiert, aber sie haben etwas erreicht, die Fähigkeiten ausgeschöpft, etwas zu erreichen.

Freizeit

Wir gehen viel aus. Ich spiele ein Instrument, Keyboard, wir spielen in einer Band. Ich habe mir das selber beigebracht. Wir spielen fast alles, wir treten auf Geburtstagen, Hochzeiten und so weiter auf. Wir sind drei Italiener und keine Profis. Klassische Musik höre ich nicht so viel. Ich gehe gern auch ins Kino und lese gern, Bücher, Zeitschriften. Sport interessiert mich auch, aber mehr passiv. Und Fernsehen schaue ich, italienisch und deutsch, so Dokumentationen, Sport.

Soziale Netzwerke

Auch jetzt ist mein Netzwerk gemischt, ein paar Freunde aus der Schulzeit, aber auch neue sind dazugekommen. Ich wohne immer noch hier und fahre eine Stunde zur Uni. Mit den italienischen Freunden sprechen wir auch beide Sprachen, es hängt von der Situation ab.

Ich bin in einer Partei organisiert, den Grünen. Mein Vater ist in einem italienischen Verein organisiert, einem Arbeiterverein. Sie organisieren seit den siebziger Jahren verschiedene Veranstaltungen.

Ich habe mich für die Grünen entschlossen beziehungsweise für eine deutsche Partei, weil ich hier lebe und wohne und hier die Politik gestalten möchte. Deswegen wäre es absurd, wenn ich mich nur auf Italien konzentrieren würde oder mich für italienische Parteien engagieren würde. Vielleicht kann man sagen, dass früher Migrantenorganisationen ein wenig wie Parallelgesellschaften waren. Jetzt hat sich das geändert. Wir organisieren zum Beispiel einen Gesangswettbewerb und da kann man beobachten, dass mehr deutsche Zuschauer dabei sind. Auch die Teilnehmer sind Deutsche beziehungsweise Angehörige der verschiedenen Kulturen, die in Deutschland leben. Das Ganze wird international gestaltet. Man ist nicht mehr so isoliert. Die Netzwerke können nützlich sein, wenn man sich öffnet, dann sind sie nützlich.

Identität

Mich reizen verschiedene Kulturen, und die italienische gehört dazu. Vielleicht, als ich jung war, war ich eher italienisch geprägt, in letzter Zeit aber fühle ich mich mehr europäisch. Vielleicht hat es damit zu tun, dass ich in der Universität bin, Leute kenne aus verschiedenen Ländern. Man trifft Franzosen, man trifft Spanier, Leute aus Luxemburg, aus Holland, und dann stellt man fest, dass alle gleich sind, Kosmopoliten. Zum Beispiel, ich lerne jetzt Spanisch und will vielleicht später durch Europa-Programme nach Spanien gehen. Früher fuhr ich jährlich nach Italien, jetzt mit dem Studium ein wenig seltener.

Man sagt zum Beispiel, dass die Südländer offener seien, lebendiger... das sind so Unterstellungen.

Vorbilder

Ich hatte keine richtigen Vorbilder, ich habe immer versucht, meinen eigenen Weg zu machen. Am Anfang hatte ich Che Guevara im Kopf.

■ Giovani italiani fra inclusione ed esclusione

Già all'inizio degli anni cinquanta, su iniziativa dell'Italia, cominciarono delle trattative fra i governi italiano e tedesco per il reclutamento di forza lavoro italiana che si conclusero nel 1955 con un accordo bilaterale fra i due paesi. I dati statistici dimostrano però che, nonostante la lunga permanenza o la nascita e crescita nel paese d'immigrazione, i giovani italiani in Germania sono confrontati con forme di esclusione per esempio a livello scolastico.

Gli alunni italiani, come gli scolari autoctoni delle classi sociali più deboli, sono poco rappresentati nelle scuole superiori, mentre sono sovrarappresentati in scuole che non offrono nessun altro sbocco e probabilità di carriera, come l'Università. Questa condizione influisce sul loro futuro percorso professionale, minando una mobilità sociale e così la possibilità d'inclusione nella società.

Le difficoltà d'inclusione vengono però spesso interpretate come problema delle persone stesse e prendendo spunto dalle ipotesi deficitarie elaborate nell'ambito delle ricerche sulla socializzazione si guarda in prima linea alle possibili lacune dei giovani, dell'ambiente familiare e della cultura d'origine. Comuni sono pure stereotipi tipo: per via dei valori e delle norme culturali dei paesi di origine, i genitori hanno uno stile educativo che non promuove il successo dei ragazzi (vedi Bildugsresitent¹).

1. Vedi l'articolo nello Spiegel DER SPIEGEL 50/2007 vom 10.12.2007 Weiße Weste für die Parallelwelt: Während etwa die Gastarbeiter aus Griechenland und Spanien überall Elternvereine gründeten, um für eine gute schulische und berufliche Ausbildung ihres Nachwuchses zu kämpfen, entpuppten sich die meist aus Sizilien und Kalabrien stammenden Italiener (...) als „ziemlich bildungsresistent“.

Scopo della ricerca è una prima rilevazione e indagine qualitativa sulla situazione di giovani italiani in alcune Regioni Federali della Germania.

Si tratta di uno studio pilota della durata di nove mesi e commissionato dai seguenti Com.It.Es.: Hannover, Dortmund, Köln, Frankfurt, Saarbrücken, Stoccarda e Freiburg. Per questo sono state condotte 22 interviste con giovani italiani residenti in Germania e che hanno frequentato diversi tipi di scuola. Lo studio non pretende di essere rappresentativo. Lo studio -ha per oggetto – opera con casi contrastanti confrontando biografie scolastiche caratterizzate dal successo o meno. Attraverso ciò è possibile rilevare quali sono i processi e i fattori che influenzano le carriere scolastiche. Interviste face to face permettono di comprendere quali sono i meccanismi e le pratiche dell' esclusione, così come le strategie dell' inclusione e così descrivere determinate tipologie di questi processi.

Nei seguenti due capitoli vengono brevemente presentati i concetti e i termini teoretici usati nel testo, così come lo studio di Sinus sui milieus degli immigrati.

Strumenti teorici di analisi

Negli anni 1980 il sociologo tedesco Esser ha sviluppato una scala gerarchica di processi e prassi assimilative degli immigrati, secondo lo schema sotto riportato:

- Assimilazione cognitiva
- Assimilazione strutturale
- Assimilazione sociale
- Assimilazione identificativa

Secondo Esser, il processo di assimilazione procede con una gradualità ordinata, il cui primo passo consiste nell'assimilazione cognitiva, che prevede l'acquisizione di competenze culturali (lingua, norme), seguita dall'assimilazione strutturale, intesa come l'esercizio di pari opportunità attraverso una mobilità sociale specialmente sul mercato del lavoro. L'assimilazione sociale si manifesta attraverso la non segregazione, la partecipazione alla vita della società di accoglienza, di cui vengono assunte alcune forme di vita. Con l'espressione assimilazione identificativa, Esser indica l'“abbandono” dell'orientamento verso il paese d'origine e verso il proprio gruppo etnico, in favore del gruppo di maggioranza nel paese d'accoglienza. Secondo questo modello, il successo delle due prime forme di assimilazione, quella cognitiva e strutturale, rappresentano il presupposto necessario per il terzo passaggio (assimilazione sociale) cui fa seguito, come risultato finale, l'identificazione con il paese d'accoglienza. Attraverso questi processi di assimilazione dovrebbero scomparire le disparità fra i gruppi, ad esempio riguardo l'istruzione.

Negli ultimi anni sono state elaborate e applicate altre teorie atte a comprendere il livello d'integrazione degli immigrati, come per esempio le teorie sulla cittadinanza, sulla partecipazione e le teorie dell'inclusione ed esclusione, che intendono:

- l'inclusione come partecipazione degli individui ai sistemi di funzione centrali: educazione, economia, politica.
- l'esclusione come la mancata possibilità di partecipazione ai diversi sistemi di funzione. Nella prassi, questo si traduce in insuccesso scolastico, basso tenore di vita e poca influenza (lobby) politica.

Le teorie dell'inclusione ed esclusione hanno nella teoria dei sistemi la stessa funzione della teoria di Bourdieu sulle diverse forme di capitale: capitale sociale, capitale culturale e capitale economico:

- il capitale economico è tutto quello di cui una persona dispone come reddito, beni, proprietà, comprese le prestazioni redistributive dello Stato
- il capitale sociale è la possibilità di disporre di risorse, sia attraverso i rapporti sociali (reti sociali e associazioni) sia attraverso lo status politico-giuridico (diritti di cittadinanza)
- il capitale culturale è tutto ciò di cui si dispone in titoli accademici socialmente riconosciuti e in "sapere": sapere accademico, sapere e conoscenze sul comportamento adeguato in specifici contesti (sapere quotidiano).

Bourdieu distingue tre diverse forme del capitale culturale:

- nella sua forma incorporata, che è l'habitus culturale e comprende il sapere, l'educazione e le capacità culturali della persona, così come il saper muoversi in pubblico. In questa forma gioca un ruolo importante la provenienza sociale, cioè la socializzazione in un determinato milieu.
- nella sua forma obiettiva, che sono i beni culturali (libri, opere d'arte, dischi). Per appropriarsi dei beni culturali, bisogna essere portatori di un habitus culturale.
- nella sua forma istituzionalizzata, che sono i titoli accademici. Il capitale culturale ereditato dalla famiglia e incorporato riceve, attraverso un'istituzione accademica, una conferma e una legittimazione. (Bourdieu: 1983).

Oltre al capitale economico, sociale e culturale Bourdieu individua un altro tipo di capitale: il capitale simbolico (l'*habitus*), alla cui formazione concorrono le altre tre forme. Il capitale simbolico indica la posizione che si ha nella gerarchia sociale, come si viene percepiti, così come il prestigio di cui l'individuo o il gruppo gode. Le differenze sociali acquistano così una nuova qualità di esclusione: non più differenze in base al grado di inclusione economica, ma differenza simbolica (*habitus*).

Nuovi approcci teoretici focalizzano e analizzano l'emergere di nuove realtà pluri-locali. "Migrazione" viene da queste concepita come una condizione permanente e nuova realtà sociale per un numero crescente di persone. Lo sguardo si sposta sulle condizioni di vita, di lavoro e di riproduzione post-nazionali e trans-nazionali. In questo contesto le teorie del transnazionalismo e del glocalismo segnano una normalizzazione dei discorsi riguardo le nuove pratiche di vita dei migranti. I nuovi migranti creano degli spazi sociali transnazionali, nei quali non si muovono solo persone, capitali e merci, ma anche informazioni, idee, simboli e cultura.

Attraverso questi fenomeni migratori e le nuove forme di mobilità è avvenuta anche una diversificazione all'interno delle comunità stesse pluralizzandole da comunità quasi omogenee a comunità composte da diversi milieus. Nel frattempo sono stati pubblicati anche degli studi sui diversi milieus che compongono per esempio la comunità italiana di Berlino. (Pichler 2002, 2004).

Processi di pluralizzazione, Milieus e Habitus

Diversi sviluppi e processi socio-strutturali e culturali avvenuti negli ultimi anni hanno portato a una differenziazione all'interno di alcune comunità. Una ricerca 2006/2007

sugli stili di vita fra persone con un background migratorio del gruppo SINUS-Sociovision ha individuato otto diversi Milieu, suddivisi in tre categorie.

Milieu ancorati nella tradizione

- Milieu con radici religiose. Milieu contadino-arcaico, legato alle tradizioni sociali e religiose della Regione d'origine.
- Milieu tradizionale dei Gastarbeiter. Milieu tradizionale degli emigrati operai Blue Collar che hanno ormai abbandonato il sogno di un ritorno al Paese.

Milieu in processo di modernizzazione

- Status- Milieu. Milieu classico orientato verso un'ascesa sociale, proveniente un cetto meno abbiente desidera raggiungere per se e i propri figli qualcosa di meglio.
- Milieu degli sradicati. Milieu tipico di profughi socialmente e culturalmente sradicati (traumatizzati) – materialista e senza una prospettiva d'integrazione.
- Milieu intellettuale-cosmopolita. Milieu illuminato e istruito che aspira a realizzarsi personalmente, aperto e tollerante e con molteplici interessi intellettuali.
- Milieu dell'integrazione e adattamento. Il nucleo centrale pragmatico e moderno della popolazione di immigrati che ambisce a integrarsi socialmente e a una esistenza armonica in condizioni sicure

Milieu postmoderni

- Milieu multiculturale. Milieu giovanile, flessibile con una coscienza bi- o multiculturale,

orientato all'autonomia, al successo professionale e a una vita intensa

- Milieu edonista- subculturale. Milieu della seconda generazione anticonformista con una identità e una prospettiva deficitaria, orientata al piacere e divertimento e che si sottrae alle aspettative della maggioranza.

Anche la comunità italiana in Germania è confrontata con processi di paralizzazione che hanno contribuito a renderla sempre più eterogenea, con la formazione di distinti milieus, che in parte corrispondono o si avvicinano ai milieus descritti sopra, caratterizzati da diversi stili di vita. Persone con un background migratorio non sono più un gruppo socio-culturale omogeneo. I Milieus degli immigrati si differenziano meno per via della loro provenienza etnica e sociale, che per via dei valori e degli stili di vita che rappresentano e quello che lega e unisce le persone è spesso un determinato habitus di classe. Responsabile per la formazione di un determinato habitus è la differente distribuzione di capitale economico, sociale e culturale. (Bourdieu 1982)

Dalla fase dei Gastarbeiter alla nuova mobilità europea

La situazione attuale dei giovani italiani in Germania può essere compresa meglio attraverso lo sfondo dell'immigrazione italiana verso la Germania e dei processi migratori. Per questo è necessario dare un breve sguardo alle trasformazioni avvenute negli ultimi quaranta anni.

Fino alla fine degli anni '50 emigrarono circa 50.000 italiani nella Repubblica federale. Il loro numero aumentò poi con il cessare del flusso dei profughi tedeschi dai territori oc-

cupati dall'Unione Sovietica e con la costruzione del muro di Berlino nel 1961. Il numero dei lavoratori italiani crebbe in modo costante, se si prescinde dal breve periodo di recessione del 1966-67, in cui vi furono numerosi rimpatri, e raggiunse la vetta di 450.115 occupati nel 1973.

La maggior parte degli immigrati italiani proveniva da regioni agricole o scarsamente industrializzate. Prima dell'emigrazione essi erano occupati nell'agricoltura, nell'artigianato o nel commercio al dettaglio. Le loro conoscenze specifiche non potevano però venire valorizzate nei posti di lavoro per loro previsti nella Repubblica federale. I loro eventuali diplomi di formazione professionale non erano spesso riconosciuti, perché non corrispondenti alle norme tedesche. Venivano quindi prevalentemente occupati come operai generici o qualificati soprattutto nei settori produttivi soggetti a variazioni congiunturali: la siderurgia, la metallurgia, l'industria mineraria, l'edilizia e le attività di trasformazione.

Nel 1973 con l'aumento del tasso di disoccupazione e la contrazione della produzione di massa, conseguente alla crisi petrolifera, il governo tedesco decise un blocco delle politiche di reclutamento (*Anwerbestop*). Molti lavoratori stranieri incominciarono a ricongiungersi con le loro famiglie, e il sistema scolastico tedesco si trovò impreparato a dover si confrontare con un numero crescente di alunni stranieri.

Se a partire dalla metà degli anni '70 il numero della comunità italiana in Germania rimane stabile, dopo un periodo di stagnazione negli anni 80, che era accompagnato anche da una politica d'incentivazione al rientro, si può osservare a partire dagli anni 90 una ripresa dell'immigrazione italiana verso la Germania, dove per alcuni anni si ha avuto un saldo positivo. Particolarmente fra il 1993 e il 1996 si ha un saldo positivo fra entrate e rientri. Nel 2009 erano resi-

denti in Germania secondo il Mikrozensus 771.000 persone di origine italiana. La crisi dell'industria di massa, il trasferimento della produzione in paesi terzi, con basso costo della mano d'opera, e i processi di deindustrializzazione e di terziarizzazione continuati negli anni ottanta, hanno fortemente contratto la disponibilità di posti di lavoro nell'industria. Gli immigrati della prima generazione, attraverso le politiche del reclutamento, la tipologia occupazionale erano inclusi nel sistema del welfare, mentre ben diversa è la situazione per gli immigrati della seconda e terza generazione e per i nuovi arrivati.

Costoro si trovano sempre più confrontati con un mercato del lavoro segmentato, dominato dal terziario. Per gli immigrati questo settore significa spesso servizi a basso livello, dove non sono richieste delle qualifiche specifiche, con posti di lavoro precario e caratterizzati da forme di impiego „grigie“: succede, per esempio, nella gastronomia e nei settori complementari, nel ramo delle pulizie.

La comunità italiana in Germania, all'inizio del nuovo millennio, è caratterizzata da una contraddizione. Mentre in virtù dell'appartenenza all'Unione Europea l'inclusione formale nei diritti di cittadinanza civili e politici aumenta, a causa della loro situazione professionale (lavori precari, disoccupazione), scolastica e formativa soffrono di forme di esclusione, che diminuiscono di fatto la loro inclusione nei diritti di cittadinanza sociale.

Alumni italiani nel sistema scolastico tedesco

L'obbligo scolastico legale prevede la frequenza scolastica di 9 anni dal 6° al 15° anno di età. Al quarto anno, in alcune Regioni come Berlino al sesto, sulla base dei risultati scolastici, gli alunni passano alla Sekundarstufe che è caratteriz-

zata da un dreigliedrigen Schulsystem (sistema a tre ramificazioni) con la Hauptschule, la Realschule e il Gymnasium. Si suddivide in istruzione secondaria inferiore (Sekundarstufe I), che va dal 5° al 10° o dal 7° al 10° anno e in istruzione secondaria superiore (Sekundarstufe II). La Hauptschule è il ramo “residuo” della scuola dell’obbligo, frequentata da alunni che, a motivo dello „scarso rendimento scolastico“, non hanno accesso ai due rami superiori del Gymnasium (Liceo) della Realschule (scuole tecniche). Un’altra possibilità la offrono le Gesamtschulen, introdotte e promosse dai governi regionali a maggioranza SPD negli anni settanta, con l’intento di far crescere il numero di maturandi provenienti da famiglie con basso capitale culturale. Tutti gli alunni frequentano fino alla 10. classe per poi accedere agli ultimi tre anni di ginnasio o intraprendere una formazione professionale. A differenza dell’Italia, in Germania esistono ancora le Scuole differenziali (Förderschulen) che dovrebbero essere frequentate da alunni con handicap di apprendimento.

Gli studi Pisa dell’OECD hanno rilevato che in Germania il successo scolastico dipende in maniera rilevante dal milieu di provenienza : allievi provenienti da famiglie con un capitale culturale elevato hanno più possibilità di accedere al ginnasio, conseguire la maturità e intraprendere uno studio universitario. Proprio il capitale nella sua forma incorporata gioca un ruolo fondamentale per la carriera scolastica e così anche l’habitus della famiglia (Georg, W.: 2006).

Secondo un’indagine del 2007 dello Studentenwerk tedesco (Opera Universitaria) su 100 scolari con genitori in possesso di titolo accademico 83 raggiungono la maturità e così il diritto di accesso a uno studio universitario; fra i figli di genitori senza titoli accademici questa cifra scende a soli 23 alunni. E anche se questi ultimi raggiungono la maturità, il 41% rinuncia ad intraprendere uno studio universita-

rio; fra i figli di genitori con titolo accademico la quota è del 22%. (Allmendinger: 2009)

Sono proprio i figli dei Gastarbeiter i più colpiti da un sistema scolastico selettivo, che penalizza scolari provenienti da famiglie con un livello di scolarizzazione non alto e non in possesso dell'habitus adatto e dominante. Nelle tabelle nel testo in tedesco vengono presentati dei dati sulla frequenza scolastica. È da rilevare che fra gli stranieri, sono proprio gli alunni italiani ad avere il tasso più alto di presenze nelle Sonderschulen e nelle Hauptschulen, cioè nel ramo "residuo" della scuola dell'obbligo, frequentato da alunni che non hanno accesso ai due rami superiori del Gymnasium (Liceo) e della Realschule (scuole tecniche). Peculiarmente, la percentuale di presenza è bassa nel Gymnasium, dove, fra gli studenti stranieri, gli italiani sono quelli con i risultati più negativi. Di solito i ragazzi che hanno frequentato una Sonderschule terminano il loro curriculum scolastico con una licenza di Hauptschulabschluss ² [certificato di scuola dell'obbligo]. Con il Hauptschulabschluss è difficile trovare un posto d'apprendistato e poi un posto di lavoro in un settore innovativo dell'economia che, di conseguenza, garantisca una certa mobilità sociale.

La maggioranza degli scolari italiani vive nelle Regioni che sono tipiche dell'emigrazione del lavoro degli anni sessanta e settanta, e che si distinguono per un sistema scolastico selettivo. Infatti è proprio in Regioni come il Baden-Württemberg e la Baviera che gli alunni italiani hanno il tasso più alto di ragazzi che frequentano le Förderschulen (Scuole Differenziali), e dove è forte la presenza degli alunni nella Hauptschule.

2. In tanti Bundesländer questo tipo di scuola gode di un'immagine negativa perché diventa spesso punto di raccolta di alunni con problemi non solo di apprendimento ma anche comportamentali e spesso provenienti da famiglie emarginate.

Un caso a sé rappresenta la situazione degli scolari italiani a Berlino. Come si può osservare gli scolari italiani a Berlino hanno un tasso molto basso di frequenza nelle cosiddette *Förderschulen* e nelle *Hauptschulen*. Questi dati non sono solo il risultato del sistema scolastico più permeabile di Berlino, che prevede dopo sei anni di scuola comune la suddivisione nei diversi rami della *Sekundarstufe*, ma sono in gran parte da ricondurre alla composizione della comunità italiana di Berlino. Alla luce delle teorie e osservazioni presentate sopra sul ruolo dei diversi capitali, e l'influenza del milieu di provenienze e dell'*habitus* durante il percorso scolastico, si può notare una correlazione tra performance scolastica degli alunni italiani di Berlino e tipologia della comunità. La comunità italiana di Berlino ha conosciuto un'immigrazione diversificata, con differenti tipi di migranti caratterizzati da diversi stili di vita e che formano diversi milieu.

La performance scolastica dei ragazzi stranieri ha naturalmente un riscontro nella loro frequenza universitaria. Nel Semestre 2008/2009 più della metà degli studenti universitari di origine italiana erano *Bildungsausländer*, ovvero con maturità conseguita non in Germania. Gli studenti con maturità conseguita in Germania hanno tasso elevato di studenti che frequentano le *Fachhochschule*, che potrebbe essere riconducibile fra l'altro al fatto che molti di loro conseguono in Germania una *Fachabitur*.

I partner delle interviste

Nel nostro sample sono stati intervistati dieci ragazze e dodici ragazzi di origine italiana. Persone che hanno o che hanno avuto delle carriere scolastiche differenti: *Absolventen von Gymnasien*, *Hauptschulen*, *Realschulen*, *Gesamtschulen*, *Förderschulen*, *Berufsschüler* und *Studierende*.

Nello studio “Giovani Italiani fra inclusione ed Esclusione” il Forschungsdesign opera con i seguenti criteri/indicatori:

- Tipo di scuola
- Genere
- Background della famiglia (milieus)
- Regione

Le Regioni previste nella Ricerca sono cinque: Hessen con la Circonscrizione Consolare di Francoforte, Niedersachsen con la Circonscrizione Consolare di Hannover, Nordrhein-Westfalen con le Circonsrizioni di Dortmund e Colonia, Saarland con la Circonscrizione di Saarbrücken, Baden-Württemberg con le Circonsrizioni di Stoccarda e Friburgo.

In base al sample i Com.It.Es. hanno contattato le scuole e i partner per le interviste. In 17 interviste la lingua usata è stato il tedesco, in 5 l'italiano, in tutti e due i casi gli intervistati usavano in alcuni passaggi l'altra lingua. Gli intervistati sono nati fra il 1978 e il 1993 in grande parte in Germania.

Alcuni risultati e tesi

1. In un progetto della durata di nove mesi non è possibile analizzare profondamente le interviste attraverso un'analisi del contenuto secondo il metodo ermeneutico. Una prima analisi però ci permette di definire alcuni fattori che possono influenzare la vita quotidiana e i percorsi scolastici dei giovani con origini italiane.

2. Prima di tutto si può constatare che anche le persone che frequentano la Hauptschule o la Förderschule cercano attraverso dei corsi professionali di migliorare le loro chance di inclusione. La maggior parte di loro è anche cosciente che con un diploma della Hauptschule è difficile trovare un posto di apprendistato e un lavoro nel futuro.
3. L'analisi delle interviste conferma i dati empirici secondo i quali negli ultimi anni gli scolari di origine straniera con esperienza migratoria propria hanno dei risultati scolastici migliori rispetto agli scolari senza esperienza migratoria e che completano tutto il ciclo scolastico in Germania.
4. Dato che la maggior parte degli intervistati sono nati in Germania e in parte anche i loro genitori sono cresciuti qui, si potrebbe dedurre che il motivo dei problemi scolastici non sia la spesso citata non conoscenza del sistema scolastico tedesco da parte dei genitori. Come risulta dalle interviste gioca un ruolo importante per la carriera scolastica dei ragazzi anche il capitale culturale e l'esperienza scolastica e formativa dei genitori.
5. Da una prima analisi risulta che dopo il passaggio alla Sekundarstufe spesso viene cambiato il tipo di scuola. Un percorso diretto verso l'Abitur (Grundschule-Gymnasium) avviene raramente. Si possono osservare invece dei percorsi alternativi (Realschule-Gymnasium oder Realschule-Fachabitur) che compensano così l'insuccesso iniziale. Ciò dimostra che i ragazzi hanno in ogni caso delle aspirazioni nel campo dell'istruzione, queste però non possono venire realizzate direttamente per via di vari motivi come: giudizi sbagliati durante il pas-

saggio dalla Primärstufe alla Sekundarstufe; troppa fiducia (anche da parte dei genitori) nelle decisioni della scuola e degli insegnanti, ma anche per via di processi di Cooling-out ovvero della propria eliminazione (in parte rafforzata anche dai genitori). Nonostante ciò alcuni degli intervistati sono riusciti attraverso altre vie a raggiungere la maturità.

6. L'economia etnica che permette di includere i familiari nell'impresa, senza dover acquisire titoli di formazione specifici, potrebbe avere un effetto in senso di "cooling out". D'altra parte può anche offrire una sicurezza per permettere ai famigliari di continuare gli studi. L'incontro per esempio con persone provenienti da diversi milieu può contribuire a far scorgere delle prospettive alternative per i famigliari. L'economia etnica non deve per forza significare una carriera nell'impresa familiare, ma può anche promuovere l'investimento in titoli accademici.
7. Reti sociali (proprie o dei genitori) hanno un ruolo fondamentale per il successo scolastico, specialmente se possono sostenere i ragazzi. La mancanza di reti sociali, autoctone o etniche, sembra avere un effetto invece negativo sul percorso scolastico dei ragazzi. Attraverso l'isolamento mancano dei modelli, delle persone di riferimento che potrebbero avere una funzione positiva.
8. Alcuni genitori sono emigrati in Germania negli anni 80, quando ormai la piena occupazione nell'industria apparteneva al passato. Ci si può chiedere perciò se delle biografie occupazionali discontinue contrassegnate da occupazioni precarie possano più demotivare che motivare i ragazzi durante il loro percorso scolastico.

9. Secondo quanto riferiscono gli intervistati sembra in un primo momento che gli scolari di origine italiana non siano stati confrontati o lo siano con forme di discriminazione istituzionale. In pochi casi gli intervistati raccontano di aver avuto la sensazione di non essere stati trattati in maniera corretta. Più che di discriminazioni si potrebbe parlare di mancanza di sensibilità, poca comprensione per la situazione dello scolaro e mancanza di flessibilità. Inoltre si possono intravedere delle forme di discriminazioni attraverso attribuzioni stereotipate, siano esse negative o positive.
10. Inoltre ci si potrebbe chiedere se l'esperienze negative e discriminatorie vissute dai familiari nel passato (Gastarbeiter) non abbiano una riscossione intergenerazionale e rappresentino un ostacolo per la carriera scolastica.
11. Nella ricerca come nei media viene spesso citato come esempio di integrazione riuscita l'abbandono dell'orientamento verso il Paese di origine e verso il gruppo etnico e la totale immersione nel paese di residenza. Per alcune persone intervistate invece il mantenimento e la cura della cultura d'origine rappresenta un veicolo verso l'inclusione: competenze linguistiche e sociali multiple rappresentano un'ulteriore risorsa e qualificazione che li rende concorrenziali sul mercato del lavoro.
12. Proprio in una società del sapere sempre più confrontata con processi di globalizzazione, che promuovono e facilitano la mobilità, le competenze bi-culturali giocano un ruolo sempre più importante. Alcuni intervistati possono infatti approfittare di questi processi e muoversi in questi spazi transna-

zionali, che offrono loro per esempio la possibilità di assolvere degli studi e master Italo - tedeschi.

13. Fra i giovani possiamo individuare nella scelta delle loro reti sociali un comportamento a seconda del milieu di provenienza e indirettamente del tipo di scuola frequentata. Se il maggior legame con reti sociali "autoctone" fra giovani ginnasiali è da ricondurre al fatto che il numero di scolari di origine straniera in queste scuole è molto ridotto, il maggior orientamento verso reti sociali etniche (e non solo italiane) fra scolari che frequentano la Realschule o la Hauptschule dipende dalla loro presenza più consistente in questo tipo di scuole.
14. Un meccanismo che può influenzare la tendenza a legarsi con reti sociali "etiche" e ripetuto nelle interviste è la solidarietà ovvero il senso di appartenenza che accomuna i singoli in considerazione del passato simile delle famiglie: possiamo comunicare e parlare delle nostre esperienze, mi sento compresa/o, abbiamo tanto in comune, ci si aiuta a scuola. Per alcune ragazze quest' orientamento è da ricondurre all' educazione tradizionale nelle famiglie: altri giovani stranieri (polacchi, croati etc.) educati con simili canoni, sono più comprensivi e sensibili riguardo determinate regole vigenti nella famiglia.
15. Nello studio pilota si sono potuti individuare diversi modelli identificatori. Persone che presentano un' identità multipla ovvero ibrida, altre che tendono verso una Selbstethniesierung e altri ancora che si definiscono Europei. Così si potrebbe in futuro analizzare più in profondità come le diverse costruzioni e prassi identitarie possano influ-

ire (positivamente o negativamente) sul percorso scolastico delle persone intervistate.

Tabelle der Interviewpartner nach Schularten.

Förderschule	Hauptschule	Realschule
<p>Nadia Marino Geb. 1993 in Deutschland</p> <p>Wohnt in einer Großstadt</p> <p>Interviews auf Deutsch</p> <p>Förderschule mit Hauptschulabschluss Ausbildung zur Friseurin</p>	<p>Lucio Gallo Geb. 1978 in Spanien, Aufgewachsen in Deutschland</p> <p>Lebt in einer Kleinstadt in der Nähe einer wirtschaftlich starken Großstadt im Raum Süddeutschland</p> <p>Interview auf Deutsch</p> <p>Hauptschulabschluss Lehre jetzt im öffentlichen Dienst</p>	<p>Luciana, Marcane Geb. 1990 in Deutschland, Beide Staatsangehörigkeiten</p> <p>Lebt auf einem Dorf</p> <p>Interview auf Deutsch..</p> <p>Realschulabschluss Ausbildung Rechtsanwalts- fachangestellte.</p>
<p>Loretta Romano Geb. 1993 in Deutschland.</p> <p>Wohnt in einem Großstadt-Randbezirk</p> <p>Interview auf Deutsch</p> <p>Förderschule Hören</p>	<p>Armando Caserta Geb. 1987 in Deutschland</p> <p>Wohnt in einer Industriestadt Süddeutschlands</p> <p>Interview auf Deutsch</p> <p>Hauptschulabschluss Lehre</p>	<p>Lorenzo Bianco Geb. 1980 in Deutschland,</p> <p>Wohnt in einer mittleren Industriestadt in Norddeutschland</p> <p>Interview auf Italienisch</p> <p>Realschule Ausbildung weitere innerbetriebliche Ausbildung (Zukunft Meister?)</p>

Die Namen wurden anonymisiert.

Gesamtschule	Gymnasium
<p>Nunzia Franceschini Geb. 1989 in Deutschland Wohnt in einer Kleinstadt</p> <p>Interview auf Deutsch</p> <p>Fachabitur Lehre</p>	<p>Serena Mastretta Geb. 1980 in Deutschland. Lebt in einer mittleren Großstadt</p> <p>Interview auf Deutsch</p> <p>Grundschule Gymnasium Studium, Doktorandin Wissenschaftlich tätig</p>
<p>Cinzia Salaria Geb. 1992 in Deutschland</p> <p>Wohnt in einem Dorf in der Nähe einer wirtschaftlich starken Großstadt</p> <p>Interview auf Deutsch</p> <p>Grundschule I Jahr Gymnasium Realschulabschluss Fachabitur Studium Sprachen</p>	<p>Björn Langmann Geb. 1985 in Deutschland Lebt in einer Großstadt</p> <p>Beide Staatsangehörigkeiten</p> <p>Interview auf Italienisch</p> <p>Grundschule Gymnasium Ingenieurstudium</p>

Förderschule	Hauptschule	Realschule
<p>Luigi Signorelli Geb. 1987 in Deutschland, wohnt auf einem Dorf Interview auf Deutsch</p> <p>Grundschule Förderschule Ausbildung durch die Arbeitsagentur zur Bürokraft</p>	<p>Giuseppe Spada Geb. 1989 in Deutschland Interview auf Deutsch Wohnt in einer Kleinstadt</p> <p>Hauptschulabschluss Ausbildung Absicht, Fachabitur nachzuholen und Sozialwesen an der FH zu studieren</p>	
<p>Fabio Grande Geb. 1993 in Deutschland Lebt in einer Großstadt Interviews auf Italienisch und Deutsch (beide Sprachen mit starkem dialektalen Akzent) Förderschule, in der Ausbildung</p>	<p>Antonio Scala Geb. in Italien (Kampanien) 1984. Mit 14 Jahren nach Deutschland Lebt in einer Kleinstadt Interview auf Italienisch</p> <p>Pflichtschule in Italien, Hauptschule, Berufsschule, Fachabitur ,Studium Fachhochschule: Internationales Business Management</p>	
<p>Mario Di Gennaro Geb. in Deutschland 1987 Lebt in einem Dorf Interview auf Deutsch Hauptschulabschluss, Ausbildung-Lehre, Ziel: Meistertitel</p>	<p>Teresa Fillipini Geb. 1988 in Deutschland wohnt in einer mittleren Großstadt Interview auf Deutsch, Hauptschulabschluss, Ausbildung zur Friseurin</p>	
	<p>Roberto Spada Geb. 1992 in Deutschland Interview auf Deutsch Wohnt in einer Kleinstadt Interview auf Deutsch</p> <p>Hauptschulabschluss, Ausbildung, Zukunft: Meistertitel</p>	

Gesamtschule	Gymnasium
<p>Francesca Licata Geb.1989 in Deutschland Lebt in einer Großstadt. Interview auf Deutsch</p> <p>Grundschule Realschule Gesamtschule (Abitur) Ausbildung zur Fremdsprachenassistentin</p>	<p>Alessandra Rizzi Geb. 1987 in Deutschland Wohnt in einer Industriestadt Süddeutschlands Interview auf Deutsch</p> <p>Grundschule Realschule Berufliches Gymnasium Ausbildung Chemisch- technische Assistentin Absicht, später auf Lehramt zu studieren.</p>
<p>Franco Rossi Geb. 1988 in Deutschland Lebt in einer Kleinstadt Interview auf Deutsch Fachoberschule mit Fach-Hochschulreife mit Qualifikation zur Oberstufe, Abitur, Studium Germanistik- Sprachwissenschaften und Musikwissenschaft.</p>	<p>Franca Rosello Geb 1989 in Deutschland aufgewachsen bis 14 Jahren in Italien Wohnt auf einem Dorf in der Nähe einer wirtschaftlich starken Großstadt Interview auf Italienisch</p> <p>Pflichtschule in Italien, Realschule und Gymnasium, Studium der Biologie</p>
	<p>Vinicio Pace Geb. 1985 in Deutschland lebt in einer Kleinstadt Interview auf Deutsch</p> <p>Realschule, Gymnasium, Studium der Politikwissenschaften</p>

■ Bibliographie

Allmendinger, Jutta/Nikolai, Rita: 2006, Bildung und Herkunft, in: APuZ 44-45, S. 32-38.

Allmendinger, Jutta: 2009, Bildung, soziale Herkunft und Chancen im Wissenschaftssystem, in: Schlüter, A./Strohschneider, P. (Hg.), Bildung? Bildung!. Berlin

Baumert, Jürgen, Petra Stanat und Rainer Watermann (Hg.): 2006, Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden.

Baumert, Jürgen/Cortina, Kai S./Leschinsky, Achim (2008): Grundlegende Entwicklungen Strukturprobleme im allgemeinbildenden Schulwesen. In: Cortina, Kai S./Baumert, Jürgen/Leschinsky, Achim/Mayer, Karl Ulrich/Trommer, Luitgard (Hrsg.) (2008): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Hamburg.

Beck, Ulrich: 1986, Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main.

Beck, Ulrich: 1998, (Hg.): Perspektiven der Weltgesellschaft. Frankfurt. Frankfurt am Main.

Boudon, Raymond: 1974, Education, Opportunity, and Social Inequality. New York.

Bourdieu, Pierre: 1983, Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in Kreckel, Reinhard (Hrsg.) Soziale Ungleichheiten, Soziale Welt, Sonderband 2. Göttingen, S. 183-198.

Bourdieu, Pierre: 1987, Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M.

Bourdieu, Pierre, 2001: *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*, Hamburg.

Bude, Heinz, 2006: *Das Problem der Exklusion. Ausgrenzte, Entbehrliche, Überflüssige*. Hamburg.

Castel, R./ Dörre, K.: 2009, *Prekarität, Abstieg, Ausgrenzung. Die soziale Frage am Beginn des 21. Jahrhunderts*. Frankfurt/Main.

Diefenbach, Heike (2007): *Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Erklärungen und empirische Befunde*, Wiesbaden.

Ditton, Hartmut (2010): *Wie viel Ungleichheit durch Bildung verträgt eine Demokratie?* In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(1), S. 53-68.

Dohse, Knut, 1985: *Ausländische Arbeiter und bürgerlicher Staat. Genese und Funktion von staatlicher Ausländerpolitik und Ausländerrecht. Vom Kaiserreich bis zur Bundesrepublik Deutschland*. Königstein/Taunus: .

Esser, Hartmut: 1980 *Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wandernden, ethnischen Gruppen und Minderheiten. Eine handlungstheoretische Analyse*. Darmstadt/Neuwied.

Flick, Uwe (Hrsg.): 2006, *Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte - Methoden - Umsetzung*. Reinbek.

Flick, Uwe: 1998, *Qualitative Forschung. Theorie, Methode, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Reinbek.

Geiselberger, Siegmund (Hrsg.), 1972: *Schwarzbuch*:

Ausländische Arbeiter. Frankfurt/Main.

Georg, Werner (Hrsg.), 2006: Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandaufnahme. Konstanz.
Goldthorpe, John: 2007, On Sociology Stanford.

Gogolin, Ingrid: 2003, Gleiche Bildungschancen für Kinder mit Migrationshintergrund – möglich auch in Deutschland? In F. u. I. Beauftragte der Bundesregierung für Migration (Ed.), Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Primarbereich. Dokumentation. (S. 17-30). Berlin.

Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf: 2000, Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenzen in der Schule. Opladen.

Grundmann, M., Groh-Samberg, O., Bittlingmayer, U. H. & Bauer, U. (2003). Milieuspezifische Bildungsstrategien in Familie und Gleichaltrigengruppe. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6(1), 25-45.

Gruner, Petra: 2010, Schule in der Bildungslandschaft. In Bollweg, Petra/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.), Räume flexibler Bildung: Bildungslandschaft in der Diskussion. (Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit, Bd. 6). Wiesbaden.

Haug, Sonja, 2005 Familienstand, Schulbildung und Erwerbstätigkeit. Eine Analyse der ethnischen und geschlechtsspezifischen Ungleichheiten, in: Haug, Sonja/Diehl, Claudia (Hrsg.): Aspekte der Integration. Eingliederungsmuster und Lebenssituation italienisch- und türkischstämmiger junger Erwachsener in Deutschland, Wiesbaden (Band

35 der Schriftenreihe des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung), 51-75.

Haug, Sonja; Diehl, Claudia (Hrsg), 2005: Aspekte der Integration. Eingliederungsmuster und Lebenssituation italienisch- und türkischstämmiger junger Erwachsener in Deutschland, Wiesbaden.
 Hradil, Stefan: 1992, Zwischen Bewusstsein und Sein. Die Vermittlung „objektiver“ Lebensbedingungen und „subjektiver“ Lebensweisen, Leverkusen: Leske + Budrich 1992, 294 Seiten

Kristen, Cornelia , Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? Ethnische Unterschiede am ersten Bildungsübergang, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 54 (2002) 3, S. 534–552.

Kristen, Cornelia/Granato, Nadia (2004): Bildungsinvestitionen in Migrantenfamilien, in: IMIS-Beiträge Heft 23/2004. Themenheft: Migration – Integration – Bildung – Grundfragen und Problembereiche. Für den Rat für Migration herausgegeben von Klaus J. Bade und Michael Bommers, 123-178.

Luhmann, Niklas (1994): Inklusion und Exklusion, in: Berding, Helmuth (Hrsg.): Nationales Bewusstseins und kollektive Identität, Frankfurt am Main, S. 14–45.

Maaz, Kai/Hausen, C./McElvany, Nele/Baumert, Jürgen (2006). Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9, 299-327.

Marshall, T.: 2000, Staatsbürgerrechte und soziale Klassen, in Mackert, J./Müller, H.P. (Hg.) Citizenship Sociologie der Staatsbürgerschaft.

Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, S. 45-102
Mayring, Philipp A. E.: 1983, Qualitative Inhaltsanalyse.
Grundlagen und Techniken. Weinheim.

Mau, Steffen: 2007, Transnationale Vergesellschaftung.
Die Entgrenzung sozialer Lebenswelten. Frankfurt/M.

Ministero degli Affari Esteri Direzione
Generale per gli Italiani all'Estero e le Politiche
Migratorie, 2007, Piano-Paese 2007-2009.

Pichler, Edith: 1997, Migration, Community-
Formierung und ethnische Ökonomie. Die
italienischen Gewerbetreibenden in Berlin. Berlin.

Pichler, Edith, 2002: Pioniere, Arbeitsmigranten,
Rebellen, Postmoderne und Mobile: Italiener in Berlin, in:
Friedrich-Ebert-Stiftung in Verbindung mit dem Institut
für Sozialgeschichte e.V. Braunschweig-Bonn (Hg.),
Archiv für Sozialgeschichte. - Bd. 42 Arbeitsmigration
in Deutschland nach 1945 – Bonn, S. 257-274

Pichler, Edith, 2006: 50 anni di immigrazione italiana
in Germania: transitori, inclusi/esclusi o cittadini
europei?, in: *Altretalia-Rivista internazionale di studi
sulle popolazioni di origine italiana nel mondo*, Nr. 33,
Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, S. 6-18. Torino

Pichler, Edith: 2008, Community, Milieus und
Schulkarrieren am Beispiel der italienischen Bevölkerung
in Berlin, in: Hillmann, F./ Windzio, F., Migration und
städtischer Raum. Chancen und Risiken der Segregation
und Integration, Opladen-Farmington Hills, S. 247-261.

Pichler, Edith: 2008b, Die Bekleidungs- und
Textilindustrie in Italien: Innovationen, Transformationen

und Immigrationen, in: Zibaldone. Zeitschrift für italienische Kultur der Gegenwart, Bremer T./Heydenreich, T. (Hg.), N. 45, S.97-112.

Pries, Ludger (Hg.): 1997, Transnationale Migration. Baden-Baden.

Pries, Ludger: 2003, Transnationalismus, Migration und Inkorporation. Herausforderungen an Raum- und Sozialwissenschaften. In: geographische revue, 5. Jg., Heft 2, S. 23-39

Raiser, Ulrich:2007, Erfolgreiche Migranten im deutschen Bildungssystem - es gibt sie doch: Lebensläufe von Bildungsaufsteigern türkischer und griechischer Herkunft. Berlin.

Sinus-Studie: 2007: Die Milieus der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland.

Sinus Sociovision, 2008: Zentrale Ergebnisse der Sinus-Studie über Migranten-Milieus in Deutschland. 9.12.2008. Heidelberg: Sinus Sociovision GmbH

Solga, Heike: 2008, Wie das deutsche Schulsystem Bildungsungleichheiten verursacht. WZB Brief Bildung, Berlin

Solga, Heike/Wagner, Sandra (2001): Paradoxie der Bildungsexpansion: Die doppelte Benachteiligung von Hauptschülern. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4 (1), S. 107-127.

Solga, Heike/Wagner, Sandra (2004): Die Zurückgelassenen – die soziale Verarmung der Lernumwelt von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. In:

Becker, Rolf/Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.), Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. Wiesbaden, S. 195-224.

Stanat, Petra: 2006, Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Die Rolle der Zusammensetzung der Schülerschaft, in: Baumert, Jürgen/Stanat, Petra/Watermann, Rainer (Hrsg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000, Wiesbaden: S. 189-219

Statistisches Bundesamt: Mehrere Hefte und Online Daten.

Stichweh, Rudolf, 2000: Die Weltgesellschaft. Soziologische Analyse, Frankfurt/Main.

Vester, Michael/von Oertzen, Peter/Geiling, Heiko et. al.: 2001, Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung, Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Vester, Michael, 2006: Die ständische Kanalisierung der Bildungschancen. Bildung und soziale Ungleichheit zwischen Boudon und Bourdieu, in Georg, W. (Hg.), Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandaufnahme. Konstanz: UVK S. 13-54.

Zinnecker, Jürgen/Stecker, Ludwig: 2006, Gesellschaftliche Ungleichheit im Spiegel hierarchisch geordneter Bildungsgänge. Die Bedeutung ökonomischen, kulturellen und ethnischen Kapitals der Familie für den Schulbesuch der Kinder, in: Georg, W. (Hg.), Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandaufnahme. Konstanz, S. 291-31

Eder, Klaus/Rauer, Valentin/Schmidtke, Oliver unter
Mitarbeit von E. Pichler/C. Dereje/I.Naumann: 2004,
Die Einhegung des Anderen. Türkische, polnische
und russlanddeutsche Einwanderer in Deutschland,
Wiesbaden.

■ L'autrice

Dr. Edith Pichler è nata a Bolzano e cresciuta a Cles (Trentino), ha studiato Scienze Politiche all'Otto-Suhr Institut della Freie Universität Berlin, dove ha conseguito il Dottorato di Ricerca (Promotion) Dr. Phil. con un lavoro su emigrazione ed economia etnica. Studiosa sulla tematica delle emigrazioni, etnicità, minoranze e cultura della memoria ha realizzato numerosi progetti di ricerca su temi legati all'emigrazione. Collaborazioni con il Netzwerk Migration in Europa, l'Università La Sapienza Rom, Centro Altreitalie Turin, SFM - Swiss Forum for Migration and Population Studies Neuchatel.

È Book review editor per la Germania della "Rivista internazionale di studi sulle migrazioni italiane nel mondo" Torino.

■ Die Autorin

Dr. Edith Pichler, geb. in Bozen und aufgewachsen in Cles (Italien), Studium der Politikwissenschaft und Promotion an der Freien Universität Berlin. Seit den 1990er Jahren umfangreiche Forschungen zur italienischen Migration in Deutschland, u. a. Kooperationen mit Netzwerk Migration in Europa, Universität La Sapienza Rom, Centro Altreitalie Turin, SFM - Swiss Forum for Migration and Population Studies Neuchatel, Centro Studi Emigrazione Roma, Fondazione E. Mattei Mailand.

Book review editor für Deutschland für "International journal of studies on italian migrations in the world".

Bestellungen bei:

Com.It.Es. Köln: info@comitescolonia.de

Com.It.Es. Dortmund: info@comites-dortmund.de

Com.It.Es. Hannover: info@comites-hannover.de

Com.It.Es. Frankfurt: Comites.frankfurt@t-online.de

Com.It.Es. Stuttgart: info@comites.de

Com.It.Es. Saarbrücken: Comites-saar@gmx.de

Com.It.Es. Freiburg : info@comites-friburgo.de